

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUCIRENE APARECIDA BORGES PORTO

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM
MATO GROSSO: ESTADO DA ARTE - 1995 A 2004**

Cuiabá - MT
Julho 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LUCIRENE APARECIDA BORGES PORTO

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM MATO GROSSO:
ESTADO DA ARTE-1995 A 2004**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na Área Educação, Cultura e Sociedade e linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Morosov Alonso.

Cuiabá - MT

Julho 2008

FICHA CATALOGRÁFICA

P853g Porto, Lucirene Aparecida Borges
A gestão democrática na educação pública em Mato Grosso: estado da arte – 1995 a 2004 / Lucirene Aparecida Borges Porto. – 2008.
171p. : il. ; color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Pós-graduação em Educação, Área de Concentração: Educação, Cultura e Sociedade, Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, 2008.

“Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Kátia Morosov Alonso”.

CDU – 37.014.53(817.2)

Índice para Catálogo Sistemático

1. Educação pública – Mato Grosso
2. Educação pública – Democratização
3. Educação pública – Mato Grosso – 1995-2004
4. Educação pública – Autonomia
5. Educação pública – Descentralização
6. Educação pública – Gestão democrática



Universidade
Federal de
Mato Grosso

Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-
-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

LUCIRENE APARECIDA BORGES PORTO

Prof. Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa

Examinador Externo (Universidade Metodista de São Paulo)

Profa. Dra. Artemis Augusta Mota Torres

Examinadora Interna (UFMT)

Profa. Dra. Kátia Morosov Alonso

Orientadora (UFMT)

Cuiabá, 28 de julho de 2008.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho como luz à utopia daqueles profissionais que têm apostado na Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso e àqueles que perderam a capacidade de sonhar a escola e o mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

A *D*eus pela existência, talento e orientação sobre o melhor caminho a seguir.

Aos meus amados e inesquecíveis *P*ais (in memoriam) pela sabedoria na educação de seus catorze filhos baseada nos pilares: trabalho, honestidade, solidariedade e justiça. Dedico mais essa conquista a minha mãezinha, *M*aria *N*unes *B*ento, que não mediu esforços e sacrifícios para propiciar o acesso dos filhos à escola.

Ao meu amado *D*ely do *N*ascimento *P*orto, companheiro de todas as horas, pela dedicação, incentivo e incondicional apoio.

Aos meus *T*reze *I*rmãos, *C*unhados, *S*obrinhos por compreenderem meu distanciamento e pela torcida para que eu concluísse esse mestrado. Minha gratidão!

A minha irmã, professora M.Sc. *J*vane *A*parecida *B*orges da *F*onseca, pedagoga que atuou trinta anos na educação pública mato-grossense, com competência e profissionalismo, a quem tenho muita admiração e sou grata pelo incentivo a entrar no mestrado e pelas contribuições na construção desta pesquisa.

A minha irmã, *D*onis *T*erezinha *B*orges *R*odrigues, com quem compartilho esse título, por me possibilitar acesso à escola.

Aos *P*esquisadores que me forneceram as fontes para a realização desta pesquisa, obrigada e minhas desculpas, caso não tenha sido suficientemente fidedigna na exposição de suas ideias.

À Professora Dra. *K*átia *M*orosov *A*lonso, pelo acolhimento em orientação e condução respeitosa, paciente e responsável, no decorrer da pesquisa. Obrigada. Aprendi muito!

Ao Professor Dr. *J*oaquim *G*onçalves *B*arbosa, pela leitura atenta e valiosas contribuições na elaboração desta dissertação.

À professora Dra. *Artemis Augusta Mota Torres*, pelo compromisso incondicional com a construção da democracia em nosso Estado e seu empenho para que eu pudesse construir este trabalho, de forma coerente e significativa, para o avanço da Educação em Mato Grosso. Minha especial gratidão!

Ao professor Dr. *Antonio Carlos Maximo*, por um ano e meio de ricas orientações. Minhas desculpas pelos passos lentos ou por demais acelerados, porém sem destino.

Ao professor Dr. *Luiz Augusto Passos*, meu coorientador na vida e nessa trajetória, exemplo de postura profissional e de sujeito atuante em defesa da educação e da igualdade de direitos. Em seu nome, agradeço a todos os professores que atuam no mestrado de forma compromissada.

À *Márcia Furtado*, companheira de trabalho que muito contribuiu comigo nos momentos de grande responsabilidade profissional, a quem dedico esta pesquisa, fruto de seu incentivo e confiança em minha capacidade. Obrigada de coração, Marcinha!

Às companheiras de mestrado *Silvia Stering*, *Valquíria Murtinho*, *Alva D'badia*, *Maria Eugênia* e *Edna Maria*, pelo apoio técnico, moral e amizade construída nestes dois anos de convivência, cujo lema, “companheira é companheira”, foi e continua intensamente vivenciado.

Às colegas *Diva Marinho* e *Auzeni Alves Nunes*, às quais passei a admirar pelo desafio a distância e demais barreiras enfrentadas no decorrer do mestrado, motivo que me levou a prosseguir.

A todos os *Amigos* e *Amigas* que me incentivaram no decorrer dos dois anos de mestrado.

À secretaria do mestrado nas pessoas da *Mariana*, *Luiza* e *Jeison*, pelo cuidado e atenção com os mestrandos e, em especial, comigo, nesta jornada.

Às *Secretarias* de *Educação* do *Estado* e do *Município* de *Cuiabá*, pelo investimento na formação dos educadores da escola pública, em particular na minha.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta, de forma descritiva e analítica, o debate acadêmico sobre a Gestão Democrática na Educação Pública em Mato Grosso: Estado da Arte – 1995 a 2004. Por tratar-se de vasta temática, além do recorte referente ao período a ser pesquisado, fiz outro, por meio do qual opto por dois núcleos de produção acadêmica. O primeiro núcleo cuida das pesquisas de pós-graduação stricto sensu (dissertações de mestrado), realizadas no IE/UFMT, na Universidade de Cuiabá (UNIC) e na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT). O segundo abarca as pesquisas realizadas ou publicadas exclusivamente no IE/UFMT. O “Estado da Arte” constitui o levantamento e a compreensão sobre determinado campo do conhecimento, metodologia essa que serviu de base para mapear o estado do conhecimento da política de Gestão Democrática da Educação, instituída na rede pública de ensino mato-grossense. As categorias recorrentes – democracia, participação, descentralização, autonomia – e focos de discussão abordados pelos autores pesquisados permitiram uma compreensão analítica das relações internas e externas que entrelaçam o objeto de estudo. As subcategorias – concepções de educação e de Gestão Democrática, adotadas pelos diretores, e o Projeto Político-Pedagógico Escolar – contribuíram para a ampliação da compreensão sobre a dinâmica da Gestão Democrática na prática escolar. A pesquisa evidencia que, embora as categorias tenham suas especificidades, se entrelaçam e permitem tecer compreensões que apontam fluxos e refluxos, assim como limites postos pela cultura do poder dominante à prática da participação democrática. As possibilidades, conforme os fundamentos das pesquisas, estão na própria democracia, se concebida como sistema político que valoriza o conflito por meio de seus princípios de liberdade e direitos, cabendo à escola a tarefa de propiciar o desenvolvimento da participação crítica e, assim, mudanças nas relações de poder.

Palavras-chave: democracia, participação, descentralização e autonomia.

ABSTRACT

This research presents in descriptive and analytic form the academic debate about the Democratic Management of Public Education in Mato Grosso: State of the Art – 1995 to 2004. Since it handles with a broad thematic, further to the clipping referent to the period to be researched, I did another clipping by which I opt for two nuclei of academic productions. The first nucleus refers to the stricto sensu post-graduation researches (master dissertations) carried out at the IE/UFMT of the University of Cuiabá (UNIC) and the State University of Mato Grosso (UNEMAT). The second nucleus encompasses the researches carried out exclusively at the IE/UFMT. The “State of the Art” is constituted by the survey and understanding of a determined field of knowledge. This methodology served as a base for mapping the state of the knowledge regarding the policy of Democratic Management of the Education, instituted within the public schools network of Mato Grosso. The recurrent categories, democracy, participation, decentralization, autonomy and the focusing of the discussions among the researched authors allowed for an analytic understanding of the internal and external relations interlacing the object of study. I also make use of the subcategories conceptions about education and democratic management by the directors and the Political Pedagogic Project for the Schools, with the objective of enlarging the understanding of the dynamics of the Democratic Management within the school practice. Notwithstanding that the categories have their specificities, they are interlaced and allow for understandings appointing to fluxes and refluxes, as well as to the limits imposed by the culture of the dominant power to the practice of a democratic participation. The possibilities, according to the fundamentals of the researches, are within the democracy itself, if conceived as a political system valuating the conflict by means of its principles of liberty and rights, and the task of propitiating the development of critical participation and, therefore, changes in the power relations, is up to the school.

Key words: democracy, participation, decentralization and autonomy.

LISTA DE SIGLAS

ADIN - Ação Direta de Inconstitucionalidade

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPEd - Associação Nacional de pós-graduação e Pesquisa em educação

BM - Banco Mundial

CEIUSE - Comissão Especial de Integração entre Universidades e Sistemas de Ensino

CD - Conselho Deliberativo

CDCE - Conselho Deliberação da Comunidade Escolar

CEC - Conselho Escolar Comunitário

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

CUT - Central Única dos Trabalhadores

FUNDEB - Fundação de Educação Básica de Mato Grosso

FUNDEF - Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

GPMSE - Grupos de Pesquisas em Movimentos Sociais e Educação

GQT - Gerência da Qualidade Total

GT - Grupos de Trabalhos

IE - Instituto de Educação

IEAL - Internacional da Educação para a América Latina

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LOPEB - Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica

MEC - Ministério de Educação e Cultura

NEAD - Núcleo de Educação á Distância

PBQP - Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional

PDT - Partido Democrático Trabalhista

PFL - Partido da Frente Liberal

PGQT - Programa de Gerência da Qualidade Total

PIBIC - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PPGE - Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico

PT - Partido dos Trabalhadores

PUC - Pontifícia Universidade Católica

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação

SEE - Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

SINTEP - Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública

SUDEB - Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica

SUEPB - Sistema Único de Educação Pública Básica

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UNB - Universidade de Brasília

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação Científica e Cultural

UNEMAT - Universidade Estadual de Mato Grosso

UNIC - Universidade de Cuiabá

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	19
METODOLOGIA DA PESQUISA: ENFOQUE SOBRE O ESTADO DA ARTE	19
1.1 – OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
CAPÍTULO II	29
BREVE RETROSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM MATO GROSSO	
PASSEIO PELAS EXPERIÊNCIAS INSTITUINTES	29
2.1 - DEMOCRATIZAÇÃO DO PAÍS E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO	31
2.2 - A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM MATO GROSSO.	34
CAPÍTULO III	45
GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR: OS PRINCIPAIS DEBATES	
NO PERÍODO DE 1995 A 2004	45
3.1 - DEMOCRACIA	45
3.2 - PARTICIPAÇÃO.....	48
3.3 - DESCENTRALIZAÇÃO	60
3.4- AUTONOMIA.....	66
3.5 - <i>As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática</i>	72
3.5.1 - <i>Projeto Político-Pedagógico da Escola</i>	76
CAPÍTULO IV	80
GESTÃO DEMOCRÁTICA: FUNDAMENTOS E ANÁLISES	80
4.1- ESFORÇO DE REFLEXÃO SOBRE O TEMA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	90
4.2- OS DIRETORES E SUAS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA: UM OLHAR PARA AS PARTICULARIDADES DA GESTÃO ESCOLAR	92
4.2.1- <i>As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática</i>	92
4.2.2 - <i>Projeto Político-Pedagógico Da Escola</i>	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
TRABALHOS ANALISADOS	100
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICES	116
APÊNDICE A	117
LEVANTAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E ARTIGOS DA REVISTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UFMT - 1995 A 2004	117
APÊNDICE B	127
LEVANTAMENTO CRONOLÓGICO DAS PESQUISAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA, PUBLICADAS NOS ANAIS DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO/IE/UFMT, 1995 A 2004	127
APÊNDICE C	140
QUADRO DAS CATEGORIAS RECORRENTES, FOCOS E TEMÁTICAS	140
QUADRO RESUMO DA FREQUÊNCIA EM QUE AS CATEGORIAS E AS SUBCATEGORIAS APARECEM NOS TRABALHOS ANALISADOS	140
APÊNDICE D	150
QUADRO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE, DA CATEGORIA GESTÃO DEMOCRÁTICA – OBJETO DE PESQUISA – E DAS SUBCATEGORIAS, COM CONCEITUAÇÕES A PARTIR DOS TRABALHOS ANALISADOS	150

INTRODUÇÃO

A realização da pesquisa aqui desenvolvida foi motivada pelas minhas inquietações como profissional que vivenciou o processo de implantação da Gestão Democrática da educação na rede pública mato-grossense. A experiência como professora, presidente de Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE), assessora pedagógica nas redes estadual e municipal de educação e diretora, por três anos consecutivos, na rede estadual de ensino, permitiram-me perceber as dificuldades inerentes ao exercício democrático na educação.

Considero essa trajetória profissional laboratório existencial, pois a arte de coordenar, orientar e exercer ações norteadas por princípios democráticos nos faz aprender a lidar com as contradições presentes na cultura autoritária que permeia os valores de nossa sociedade.

Essas inquietudes me instigaram a procurar a raiz dos problemas presentes no sistema e nas instituições escolares, quando o assunto é Gestão Democrática. Constatei no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (IE/UFMT), significativo número de pesquisas realizadas sobre essa temática e também o desconhecimento do resultado destas pesquisas pelas instituições escolares, pelo sistema educacional e pelos profissionais interessados. Essa constatação me conduziu à opção pela temática aqui abordada.

Deste modo, a presente investigação objetivou realizar um estudo sobre o Estado da Arte em Gestão Democrática nas redes públicas de ensino do Estado de Mato Grosso e socializar os resultados das pesquisas, por meio da análise das experiências, das orientações teóricas e das perspectivas desse objeto, no período compreendido entre 1995 a 2004, concluídas até 2004.

A opção pela metodologia “Estado da Arte”, ou do conhecimento, deveu-se à pretensão de obter uma visão geral sobre o percurso da política de Gestão Democrática em MT, desde sua implantação, regulamentação à prática democrática nas redes públicas de ensino, acolhida a delimitação de tempo proposta.

Por tratar-se de vasta temática, além do recorte referente ao período a ser pesquisado, fiz outro, por meio do qual opto por dois núcleos de produções acadêmicas. O primeiro versa sobre pesquisas de pós-graduação stricto sensu (dissertações de mestrado), realizadas no

IE/UFMT, na Universidade de Cuiabá (UNIC) e na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT).

O segundo núcleo abarca as pesquisas realizadas ou publicadas exclusivamente no IE/UFMT. Consiste em artigos da Revista de Educação Pública, catalogados e disponíveis na biblioteca setorial e na Editora da UFMT, e em resumos de pesquisa contidos nos Anais dos Seminários Educação, catalogados e disponíveis na biblioteca setorial do IE/UFMT.

Optei pela análise dos Resumos dos Anais e Artigos da Revista de Educação Pública da UFMT, por cuidar de fontes correspondentes ao Seminário de Educação/UFMT, evento anual, no qual são apresentados pesquisas ou resultados preliminares de pesquisas e relatos de experiências, dentre estas as que abordam a Gestão Democrática em Mato-Grosso. O seminário conta com ampla participação de profissionais e teóricos da educação em nível nacional, internacional e local - professores e alunos do mestrado, dos cursos de graduação e pós-graduação da UFMT e das demais instituições Educacionais do Estado de Mato Grosso – lócus desta pesquisa.

Este recorte foi antecedido por breve retrospectiva histórica sobre as primeiras experiências em Gestão Democrática ocorridas nas redes municipal e estadual de educação do Estado de Mato Grosso, na década de 1980.

Conforme explicita o apêndice A, no levantamento do material bibliográfico referente ao período de 1995 a 2004, encontrei oito dissertações sobre a Gestão Democrática. Entre elas, três – Corrêa (2002), Silva (2002) e Mamedes (2004/2005)¹ – têm como foco de pesquisa a questão da participação da comunidade escolar no processo de democratização da escola. A primeira autora trata da participação do conselho deliberativo da comunidade escolar, a segunda investiga a participação do aluno e a última analisa a participação dos professores na gestão da escola.

Freitas (2001) tem como fulcro as influências exercidas pelas concepções de educação e de Gestão Democrática, adotadas por diretores de escolas, no processo de ensino-aprendizagem. Já Birck (2003) investiga a concepção que os diretores de escola têm sobre a qualidade em educação.

As outras três se ocupam da gestão educacional em nível de sistema, como a pesquisa de Cardoso Neto (2002/2004)² que versa sobre a relação entre democracia e escola

¹ A pesquisa foi concluída em 2004 e publicada em 2005. Neste trabalho, foi utilizada a publicação de 2005.

² A pesquisa foi concluída em 2002 e publicada em 2004. Neste trabalho, foi utilizada a publicação de 2004.

pública em Mato Grosso, na década de 1990, com foco no movimento dos educadores em favor da democratização do sistema de ensino do Estado e culminância na Conferência Estadual de Educação.

ALMEIDA (1999) analisa a Gestão Compartilhada entre as redes públicas, estadual e municipal de Diamantino (MT), nos anos de 1995 a 1997, município este que serviu de experiência-piloto na implantação do programa. Por fim, PETTER (2000) investiga a viabilidade de implantação do Programa de Gestão de Qualidade Total na escola pública e as possíveis implicações administrativo-pedagógicas dele no âmbito escolar, no período de 1993 a 1996.

Nas Revistas de Educação Pública, denotei que, até 2004, foram publicados vinte e quatro números, em meio aos quais constam seis artigos que cogitam da Gestão Democrática. Entre os seis artigos, dois foram esquadrinhados porque abordam o período proposto nesta pesquisa (TORRES e SIQUEIRA, 1997; TORRES e CORRÊA, 1999). Bem assim outro artigo intitulado “Educação: tarefa da democracia” (TORRES e PASSOS, 2002), que, embora não se reporte diretamente à temática tomada como objeto nesta pesquisa, serviu de complemento às discussões descortinadas nos demais estudos sobre a Gestão Democrática na educação pública mato-grossense.

Nos anais, correspondentes aos Seminários de Educação realizados no período de 1995 a 2004, divisei várias publicações das quais selecionei dezenove trabalhos (apêndice B) conforme critérios estabelecidos na metodologia que norteia esta pesquisa. Desses, dois são relatos de experiências sobre Gestão Participativa e Parcerias em Educação. Um deles alude a parcerias realizadas em uma escola da rede pública estadual de ensino, localizada em Araputanga, MT (MAMEDES, 2001). Quanto ao outro, é relato de visita de diretores mato-grossenses e de outros Estados a escolas norte-americanas, os quais trabalham com gestão na perspectiva de organização de parcerias (MAMEDES, 2002). Portanto, no cômputo geral, agasalham vinte e sete trabalhos a propósito da temática e recorte propostos, somados a três complementares, totalizando a casa dos trinta.

As constatações referentes aos fluxos e refluxos do processo de Gestão Democrática nas décadas de 1980 e 1990, apontadas por Souza (1996), Abich, (1998), Araújo (2001), Garske (1998), Cardoso Neto (2004), Correa (2002), Mamedes (2005) entre outros pesquisadores, somadas aos dados de estudos realizados pela Superintendência de Gestão Escolar da SEDUC em 2005, sob a assessoria da professora Dra. Artemis Mota Torres,

assinalam um distanciamento entre o instituído na Política de Gestão Democrática do Estado de Mato Grosso e o desempenho dessa política pelo sistema central e unidades escolares.

Neste sentido, as pesquisas realizadas por mestrandos da UFMT e estudiosos que cuidam do assunto apontam, como necessidade premente para o exercício da prática democrática, a explicitação dos termos democracia, participação, descentralização e autonomia. Deste modo, os termos em apreço foram elucidados, no cerne das contradições existentes, aflorando a perspectiva da socialização do poder e da formação do indivíduo para o exercício da cidadania.

Quiçá o entendimento, com base no enfoque analítico-compreensivo do processo de Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso, possa iluminar a construção das políticas públicas para a educação, perspectivando movimentos que ampliem a participação popular nos espaços educativos. Neste contexto, o diálogo e a reflexão sobre o papel e a função social da escola requerem abertura e criação de mecanismos de participação efetiva e significativa da comunidade, de forma a modificar as relações de poder no interior das instituições escolares e na sociedade.

Nessa perspectiva, a Gestão Democrática implantada na rede pública de ensino, em Mato Grosso, representa possibilidade de abertura de espaços para a participação da comunidade por meio do exercício da autonomia no encaminhamento de suas ações administrativo-pedagógica e financeira. Porém, as pesquisas de Cardoso Neto (2004), Corrêa (2002) e Mamedes (2005) assinalam que, em nome da autonomia, a escola foi sobrecarregada pelas responsabilidades advindas do sistema, por meio da descentralização de ações em detrimento do poder e, assim, os princípios da Gestão Democrática almejada pelos agentes sociais mato-grossenses, têm sido descaracterizados em nome da primazia ao poder econômico.

Nessa linha, é de esperar que os resultados dessa pesquisa provoquem reflexões sobre a necessidade de os sistemas públicos de ensino, de as representações sindicais e ainda, de as instituições educacionais avaliarem a implementação do processo de democratização das escolas da rede pública de ensino mato-grossense. Entendo que essa iniciativa depende dos movimentos que inspirem indivíduos e sociedade a retomar os compromissos com a causa pública e com o humano, cujo mecanismo é o envolvimento e a força coletiva.

Nessa perspectiva, Touraine (1996) parte do princípio que o cidadão deve estar imbuído do desejo de libertação das práticas autoritárias e repressivas, desejo este que atinge

o íntimo do ser humano. Dessa forma, a busca do indivíduo por libertação dá vigor à democracia que, constantemente, desfila novas possibilidades e perspectivas e, assim, segue alimentando sonhos.

Para tanto, o mesmo autor aponta a necessidade de buscar uma “democracia de libertação”, um estado e um país onde os indivíduos conheçam seus direitos como legitimação da cidadania e se reconheçam como tal: “Já não queremos uma democracia de participação; não podemos nos contentar com uma democracia de deliberação; temos necessidade de uma democracia de libertação” (TOURAINÉ, 1996, p. 21). Ou seja, não tutelada por aqueles que detêm o poder de decisão. O autor conceitua ainda a democracia como “luta dos sujeitos, impregnados de sua cultura e liberdade, contra a lógica dominadora dos sistemas” (idem, p. 24).

Creio que os sonhos movem os indivíduos rumo à participação nos processos, instituintes na perspectiva de construir uma sociedade que ensine a todas as crianças, jovens e adultos uma escola que os prepare para vida, para o exercício de sua cidadania e, assim, torne-os autônomos. Os alunos de todas as fases e modalidades, por sua vez, ingressam e permanecem na escola, movidos pelo sonho de conquistar seu espaço na sociedade.

Nesta perspectiva, a organização escolar deve primar pela “abertura à participação política da população (...) para que a sociedade civil adquira coletivamente o desejo de construir a democracia e estabelecer a equidade social” (CORRÊA, 2002, p. 41). Posso inferir que a conquista da autonomia da escola, no âmbito da Gestão Democrática está inserida no jogo do poder entre sujeitos sociais e a superestrutura instituída. A essa luz, Gadotti esclarece que se trata de “luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa” (GADOTTI, 2006, p. 46).

Deste modo, a Gestão Democrática da educação não constitui tarefa fácil, contudo imprescindível e possível. Ela é compromisso de quem toma decisões, de quem tem consciência coletiva e responsabilidade com a educação pública, no caso com o futuro da grande maioria das crianças, adolescentes e jovens desse país.

Cury lembra:

A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação segundo a justiça. Nessa perspectiva, a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução de conflitos (CURY, 2002, p. 165).

Esse diálogo visto como a verdadeira forma de comunicação humana, que supera as estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e as práticas educativas, a fim de construir, coletivamente na escola, na sociedade e em todos os espaços do mundo, nova ética, humana e solidária. Uma nova ética que seja princípio e fim da Gestão Democrática da educação, comprometida com a formação para a cidadania.

Para melhor compreensão do estudo aqui realizado, a organização do trabalho foi pontilhada em quatro capítulos:

No Capítulo I, descortino a fundamentação teórica sobre a metodologia do “Estado da Arte”, os procedimentos metodológicos por ela abalizados na realização desta pesquisa, e exponho as produções sobre as quais construo a visão panorâmica da Gestão Democrática no período pesquisado.

Já no Capítulo II, palmilho a década de 1980, em observação à evolução histórica do processo de Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso, com especial atenção às ações instituintes organizadas pelos movimentos sociais no que tange aos esforços pela redemocratização do país, universalização do ensino e qualidade de vida. Da mesma maneira, este capítulo enfoca as primeiras experiências de democratização da educação realizadas em alguns municípios do Estado que contribuíram, sobremaneira, com a primeira iniciativa de democratização da rede estadual de ensino ocorrida em 1987.

O Capítulo III franqueia a possibilidade de socializar o debate acadêmico acerca da Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso, no período pesquisado. Além disso, apresento uma interlocução entre os estudos, de forma a fornecer ao leitor uma visão geral das categorias ou focos por eles tratados.

No fecho, agora com o Capítulo IV, realizo uma análise interpretativa, quiçá reflexiva, sobre a interlocução dos pesquisadores, ao tempo em que teço o diálogo possível entre eles, expondo as categorias recorrentes e seus respectivos focos de discussão, constantes no Apêndice C. Mais. Aponto os limites e possibilidades da Gestão Democrática sinalizados pelos autores nas pesquisas.

Por fim, derramo as considerações finais. Aí pontuo os principais aspectos concernentes ao Estado da Arte em Gestão Democrática em MT, acreditando que os esforços empreendidos na compilação e análise interpretativa das pesquisas arroladas neste trabalho possam pôr, sobre a mesa, subsídios para a avaliação das políticas públicas de Gestão Democrática e, desta maneira, contribuir com novas práticas e abalizar iniciativas de

ampliação das pesquisas. Forneço até mesmo uma compilação de dados sobre a investigação da temática no Estado (apêndices A, B, C e D).

CAPÍTULO I

METODOLOGIA DA PESQUISA: ENFOQUE SOBRE O ESTADO DA ARTE

Neste capítulo, procuro delinear a direção metodológica empregada na configuração da pesquisa. Em geral, a metodologia estabelece o caminho do pensamento e da prática utilizados para a abordagem da realidade (MINAYO, 1994). A mesma autora afirma que a metodologia envolve ainda um conjunto de técnicas e concepções teóricas, bem como o "(...) sopro divino do potencial criativo do investigador" (p.16). Metodologia é "a doutrina e a teoria do método. Ela explica os pressupostos e os caminhos do método e estabelece a forma de organização do conhecimento construído a partir de um determinado método" (GOHN, 2005, p. 263).

Assim, o estudo aqui proposto foi delineado englobando a pesquisa bibliográfica de caráter analítico-interpretativo associada à pesquisa documental, no contexto metodológico do Estado da Arte. Optou-se pela abordagem histórica do objeto "Gestão Democrática" na perspectiva das ciências sociais, o que significa dizer que "as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas" (MINAYO, 1994, p. 13).

A pesquisa bibliográfica se caracteriza como "aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses entre outros" (SEVERINO, 2007, p. 122). Nessa forma de pesquisa, utiliza-se de dados ou categorias teóricas em outro passo trabalhadas por outros pesquisadores, devidamente registradas. Na investigação, o pesquisador desenvolve o levantamento e suas análises a partir da matéria-prima, ou seja, dos textos.

Phillips (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.38) argumenta que são considerados documentos "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano". Para Severino (2007), a "documentação é toda forma de registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador" (p. 124).

As orientações metodológicas descritas definiram a estrutura do presente trabalho e atuaram como norteadoras dos procedimentos observados para seu desenvolvimento. As

constantes exigências de publicação, pelos organismos de validação acadêmica, têm levado a um aumento significativo de produção em periódicos, em anais, entre outros, originando os estudos denominados Estado da Arte ou Estado do Conhecimento.

As pesquisas que se socorrem dessa metodologia são de caráter bibliográfico e ostentam o desafio de realizar o mapeamento e a discussão de produções acadêmicas, em diferentes campos do conhecimento, com o objetivo de mostrar quais aspectos e dimensões vêm sendo privilegiados e destacados em diferentes contextos (FERREIRA, 2002). São também conhecidas por desenvolverem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica que se propõem investigar.

Nessa direção, Messina aponta:

(...) um Estado da Arte é um mapa que nos permite continuar caminhando; um Estado da Arte é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios. Em um Estado da Arte está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e prática. (1998, p. 1).

Por meio de uma análise preliminar de estudos que optaram pela metodologia “Estado da Arte” (SOARES, 1989; FIORENTINI, 1994; FERREIRA, 2002; BRZEZINSKI; GARRIDO, 1999, pude constatar que os instrumentos de pesquisa se originam, basicamente, de categorizações que decorrem de opções em torno de palavras-chave, resumos, metodologia, concepções teóricas e bibliografia, entre outros elementos. Na maioria das vezes, esses instrumentos perpassam fases de análises diferenciadas, mas, em um primeiro momento, há uma seleção geral de elementos comuns e, posteriormente, uma análise crítica em torno de elementos mais qualificáveis.

Romanowski e Ens (2006) esclarecem que a realização de estudos sobre Estado da Arte é usual em outros países e, na última década, foram utilizados de forma frequente também no Brasil. Tais estudos, ensejam a efetivação do balanço das pesquisas de determinada área. Segundo o apontamento desses autores, a necessidade de realizar os estudos caracterizados como Estado da Arte se deve à intensificação de publicações advindas de inquietações e questionamentos como os que me impulsionam a esse esforço de pesquisa, por meio de instrumentos de coleta de dados, a saber:

- Quais são as categorias, focos e temáticas recorrentes?

- Como esses eixos de discussão têm sido abordados e conceituados?
- Quais as convergências, divergências e contradições presentes nas conceituações das categorias recorrentes?

Assim, Estado da Arte, antes de constituir um dado a mais no complexo de análises sobre determinada realidade educativa, é uma investigação sobre o repertório voltado para essa realidade, analisando-a. Num primeiro instante, poder-se-ia pensar o Estado da Arte pelo viés dos acontecimentos, de como se exhibe determinado fenômeno em qualquer estrutura do conhecimento; particularmente, de como se encontra seu estado de coisas, em geral, ou pelo menos seus aspectos fundamentais.

Quando se opta pela metodologia sustentada no “Estado da Arte”, move-se pelo desafio de conhecer o já construído e produzido, mas com um grande e valioso diferencial: rever cientificamente o fenômeno investigado à luz das categorizações analíticas (FERREIRA, 2002).

Em busca do rigor metodológico e organizacional necessário à realização da pesquisa, procurei trabalhos que utilizaram essa metodologia e, dentre eles, alguns apontaram a necessidade da elaboração de um sistema capaz de garantir a apreensão dos elementos vitais para a categorização, análise e inter-relação de variáveis que incidem na temática investigada.

As pesquisas voltadas para o Estado da Arte ou do conhecimento consistem na “realização de um levantamento de dados o mais completo possível das informações disponíveis, organizando-as segundo critérios lógico-metodológicos adequados e redigir o texto correspondente que permitiria o acesso rápido ao assunto tratado” (SAVIANI, 2002, p. 156).

Os trabalhos realizados à luz da metodologia do Estado da Arte se justificam quando há um número crescente de dissertações, teses, artigos, enfim inúmeros estudos e publicações sobre determinado assunto, necessitando de uma depuração das informações com vista à facilitação do acesso à totalidade dos trabalhos.

Segundo Romanowski e Ens (2006), a literatura especializada tem demonstrado a necessidade de acompanhar o desenvolvimento, as transformações e as inovações com o objetivo de tornar os campos da educação e seus profissionais habilitados a atender, com propriedade, aos anseios daqueles que vêm conquistando o direito à educação.

Veza por outra, uma área precisa fazer um balanço da totalidade de estudos, textos e pesquisas realizados em seu domínio para avaliar seu crescimento tanto qualitativo quanto quantitativo. Essa necessidade se torna mais premente quando a produção vem, principalmente, dos programas de pós-graduação, cujos trabalhos permanecem, muitas vezes, desconhecidos da comunidade científica que deveria avaliá-los, e principalmente da sociedade, sua principal beneficiária. Deste modo, o programa de pós-graduação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) possui vasta e relevante produção sobre as diferentes áreas do contexto educativo, dentre elas o processo de Gestão Democrática da educação no Estado.

Pesquisas à semelhança desta – Estado da Arte – permitem indicar os temas mais abordados, evitando desse modo repetição e procurando conhecer as diferentes perspectivas, abordagens e metodologias empregadas. Em suma, visam à elaboração de uma revisão crítica da produção de determinada área. Assim, entende Soares (2002),

Esta compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, ordenação que permita indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, aparentemente autônomas, a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacuna e vieses. (apud FERREIRA, 2002, p. 3).

Dessa forma, o Estado da Arte pode significar uma contribuição fundamental na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois identifica os aportes significativos da construção da teoria e prática. Neste sentido, o Estado da Arte aponta as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, suas lacunas de disseminação, identifica aspectos inovadores investigados que assinalam alternativas de solução para os problemas da prática e reconhece as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Essa modalidade de pesquisa não se restringe a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas. Segundo Soares (2000, p. 4), num Estado da Arte é necessário considerar “categorias que identifiquem, em cada texto, e no conjunto deles as facetas sobre as quais o fenômeno vem sendo analisado”.

Romanowski e Ens (2006, p. 43) afirmam que, para a realização de uma pesquisa entrenchada no tipo Estado da Arte, são necessários os seguintes procedimentos:

Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas; localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos; estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o *corpus* do Estado da Arte; levantamento de teses e dissertações catalogadas; coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas; leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área; organização do relatório do estudo com a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; análise e elaboração das conclusões preliminares. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 45).

Segundo estas autoras, “os dados coletados em estudos voltados para o Estado da Arte indicam a atenção que os pesquisadores dão à temática, além de apontar para que aspecto da área da educação se volta a preocupação dos pesquisadores” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 45).

Esses dados apontam os temas, subtemas e conteúdos priorizados pelas pesquisas, evidenciam a necessidade de realizar algumas pesquisas sobre temas até então silenciados ou que têm preocupado os pesquisadores. Outro aspecto que esses estudos patenteiam são os tipos e técnicas de pesquisas recorrentes nas investigações, como os estudos bibliográficos, de caso, etnográficos, utilização de entrevistas, análise de documentos e observação.

Os dados apontados pelos estudos no contexto do “Estado da Arte” comumente aportam questionamentos, conforme apontam Romanowski e Ens (2006, p. 45), ao se referirem às explicitações de Ens e André (2005) sobre os diálogos que possibilitam novas pesquisas e encaminhamentos metodológicos, a saber:

Como a produção atual efetivamente contribui para o avanço do conhecimento da área? Qual a relevância e a consistência do conhecimento produzido, considerando-se as categorias e subcategorias analisadas? Quais são as consequências políticas, sociais, metodológicas, resultantes desses estudos? Quais as contribuições desses estudos para o cotidiano escolar dos professores? Quais as possibilidades de generalização, a partir de similaridades e integração dos resultados das diversas regiões e que exigem iminência nas políticas públicas? Os estudos sobre a temática podem auxiliar o delineamento de políticas públicas? Quais políticas e estratégias têm sido executadas a partir da produção diretamente relacionada ao tema? (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 45).

Romanowski e Ens (2006) ressaltam a importância de estabelecer comparações entre os estudos de Estado da Arte com outras regiões e estados, para que possa identificar os problemas, tendências e políticas comuns. Finalmente, as autoras assinalam que a opção de limitar as análises somente aos resumos das produções se constata como dificuldade nas

pesquisas concernentes ao Estado da Arte. Esta opção pode impedir análises mais abrangentes em torno do objeto de estudo, pois o resumo nem sempre ilustra o que realmente contém a publicação.

Ferreira (2002) alerta que a dificuldade, “ao assumirmos os resumos das dissertações e teses presentes nos catálogos como lugar de consulta e de pesquisa, é que, sob aparente homogeneidade, há grande heterogeneidade entre eles” (p. 264).

É do Estado da Arte a tarefa de carrear ao público as discussões sobre questões de interesse geral. É necessário fazer a análise compreensiva dos discursos sobre problemas atuais, o que equivale a um trabalho de intervenção direta sobre tais problemas. Da mesma forma, poderia dizer que o Estado da Arte toma como objeto a situação percebida como problemática, submetendo-a ao exame pela pesquisa, a fim de obter novas informações, embora tenha que se considerar como a primeira etapa da pesquisa o estudo e levantamento bibliográfico no contexto da área.

Nessa perspectiva, o Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação (GPMSE/IE/UFMT) iniciou a construção do Mapa Cronológico da Gestão Democrática em Mato Grosso, em 1999, atividade referente à primeira etapa da pesquisa, orientada pela professora Dra. Artemis Augusta Mota Torres, que deu origem ao “Balanço Crítico da Gestão Democrática em Mato Grosso”, produzida com o auxílio de bolsistas do PIBIC³.

Os dados levantados pelo GPMSE, referentes à Gestão Democrática em Mato Grosso, agregaram informações relevantes a meu trabalho, contribuindo sobremaneira com informação acerca do acervo existente no Instituto de Educação/UFMT. A referida pesquisa acena com a existência de alguns aspectos ainda não investigados sobre a temática por mim abordada.

Gohn (2005), apropriadamente, ressalta que as pesquisas desenvolvidas nas universidades devem dar retorno às escolas como instrumentos de interpretação da realidade e possibilidade de mudanças, como ferramentas que, qualitativamente, promovam a melhoria da escola e das relações lá estabelecidas.

Essa compilação de dados sobre o processo de Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso certamente permitirá aos interessados no assunto a praticidade, o ganho de tempo e, sobretudo, uma visão panorâmica do conhecimento produzido para projetar novas

³ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica

problematizações e desvelamento, pois segundo Gohn (2005), só é possível construir algo novo, quando se domina o velho e que “a pesquisa deve desenvolver-se conforme as exigências dos acontecimentos, de acordo com seu movimento, e é por isso que ela se torna necessária” (p. 257).

Estado da Arte, conforme Lüdke e André (1986), é uma fonte estável e rica de informações, que persiste no tempo e possibilita sequentes consultas como base para diversos estudos o que torna os resultados obtidos mais consistentes. Aos pesquisadores, representa fonte consistente de evidências, que fundamenta suas afirmações e declarações.

1.1 - Os Procedimentos Metodológicos

O presente Estado da Arte sobre a Gestão Democrática na Educação pública em Mato Grosso abrange um recorte espaçotemporal, pois enfoca as produções correspondentes aos acontecimentos ocorridos entre 1995 a 2004, realizadas em Mato Grosso, concluídas até 2004.

Tendo em vista a extensão do tema, sua abrangência respeitante a sistemas, áreas temáticas, orientações teóricas, implicações políticas e pedagógicas, descobertas e perspectivas, fiz opção por um recorte espaçotemporal, atendo-me aos trabalhos realizados no Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (IE/UFMT), Universidade de Cuiabá (UNIC) e Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Ainda com relação ao recorte, abordei as pesquisas concernentes ao processo de implantação, regulamentação e prática da política de Gestão Democrática nas redes públicas de ensino mato-grossense, No período proposto nesta pesquisa.

Com o objetivo de precisar o lócus e as fontes de pesquisa, fiz o recorte focalizando dois núcleos de produções acadêmicas, quais sejam: um, em nível de produção de pós-graduação, stricto sensu (dissertações de mestrado⁴); o outro, enfeixando as pesquisas ou experiências realizadas e publicadas, no IE/UFMT⁵: artigos da Revista de Educação Pública, disponíveis na biblioteca setorial do IE/UFMT e na Editora Universitária da UFMT e os

⁴ Trabalhos catalogados e disponíveis na biblioteca setorial do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade de Cuiabá (UNIC) e Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

⁵ Pesquisas ou relatos de experiências realizadas e (ou) publicados no IE/UFMT.

resumos de pesquisas contidos nos anais correspondentes aos Seminários Educação, devidamente catalogados e disponíveis na biblioteca setorial do IE/UFMT.

No levantamento dos dados referentes ao primeiro núcleo (dissertações de mestrado), visitei a Universidade de Cuiabá (UNIC), que ofereceu o curso de mestrado no período de 1997 a 2000 e não constatei nenhuma produção sobre a temática no espaço e tempo abarcados. Com o mesmo objetivo, levantei produções na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) e, da mesma forma, não topei com nenhuma pesquisa acerca da temática e recorte aqui tratado.

Quanto ao segundo núcleo, levantei as publicações contidas nas Revistas de Educação Pública e nos Anais do IE/UFMT, referentes à temática, no lapso estabelecido e também não deparei publicações de trabalhos que não fossem correspondentes a relatos de experiências ocorridos nas escolas da rede pública estadual e municipal de ensino e a pesquisas concluídas ou resultados preliminares de pesquisas realizadas no PPGE/IE/UFMT e nos cursos de licenciatura do IE/UFMT.

Portanto, os trabalhos analisados, em sua totalidade, são produções do PPGE/IE/UFMT, compondo vinte e sete trabalhos que atendem aos critérios aqui estabelecidos, e três que considerei como produções complementares, por não abordarem, especificamente, a temática por mim estudada.

A pesquisa foi desenvolvida no período de agosto de 2006 a abril de 2008, em três fases: 1ª - elaboração do projeto com delineamento da metodologia; 2ª - levantamento e categorização das pesquisas realizadas; 3ª - análise interpretativa dos dados por categorias e elaboração das conclusões e considerações finais da dissertação.

Como procedimento adotado na seleção dos resumos correspondentes aos anais, não foram inclusos aqueles já abordados nas dissertações ou publicações das Revistas de Educação Pública.

No levantamento das categorias e subcategorias, optei por aquelas encartadas, teorizadas e discutidas pelos autores e, no caso dos artigos da Revista de Educação Pública e resumos de trabalhos publicados em anais, adotei por categorias as palavras-chave e, quando estas não vinham indicadas nos resumos e (ou) dissertações, após leitura atenta dos trabalhos procedi à categorização, momento em que identifiquei, também, os focos de discussão.

A sistematização dos dados se encontra organizada no Apêndice C, no qual constam seis categorias recorrentes. Entre as seis, selecionei quatro que considero primordiais ao

desencadeamento e à compreensão das pesquisas realizadas sobre o processo de Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso, quais sejam democracia, participação, descentralização e autonomia. As demais, concepções de educação e Gestão Democrática, adotadas pelos diretores, e o projeto político-pedagógico, são aqui tratadas como subcategorias, por serem inerentes às categorias arquivadas. Já a Gestão Democrática, embora se destaque nos trabalhos com número expressivo de incidência (categoriza nove trabalhos, conforme explicitado no apêndice C) pelo fato de ser o objeto deste estudo foi enucleada e discutida com as subcategorias e seus respectivos focos de discussão.

Após o levantamento dos dados, procedi a uma interlocução entre as categorias recorrentes, na perspectiva de suas convergências, divergências e contradições, com o auxílio do apêndice D, que traz a sistematização das categorias recorrentes e suas conceituações com base nos trabalhos analisados.

No pensamento de Gohn (2005, p. 264), “as categorias são elementos do sistema que servem de estrutura ao conhecimento científico. Elas orientam o pensamento do pesquisador na procura de solução para novos problemas científicos (...)”. Os conceitos, como instrumentos de reflexão, mediação e prática investigativa, funcionam a exemplo de “ferramentas para decompor o todo, para que se possa reproduzir a estrutura de um fenômeno e, portanto, compreendê-lo” (GOHN, 2005, p. 265).

Na seleção dos trabalhos contidos nos anais, num primeiro momento realizei uma seleção geral dos resumos que se referem à temática Gestão Democrática. Em uma leitura mais apurada, divisei que muitos não abordavam a temática pesquisada e os excluí por “impertinência temática”. Outros correspondiam às pesquisas que haviam sido concluídas fora do período de estudo, correspondente à década de 1995 a 2004, e foram excluídos por “impertinência temporal” (WITTMANN e GRACINDO, 2001, p. 14). Houve ainda exclusão de trabalhos por não apresentarem, os resumos, dados necessários à compreensão e análise da pesquisa proposta.

Observa-se nos resumos uma diversificação formal: alguns não enunciam referências utilizadas, às vezes não contêm conclusões e (ou) resultados preliminares, “são extremamente resumidos, atendo-se aos objetivos da pesquisa, outros contêm uma proposição que não inclui hipóteses e (ou) questões norteadoras”, e outros, ainda, não trazem palavras-chave ou categorias. (DOURADO e BUENO, 2001, p. 106).

A Gestão Democrática, embora se destaque em oito trabalhos, não foi tomada como categoria por “impertinência lógica”. Dado que corresponde ao objeto de meu estudo, considerada como categoria passaria a ser tratada com ambiguidade. Assim, procedi a uma redefinição da nucleação, direcionando o olhar para seus focos de discussão.

Neste trabalho estabeleci alguns passos norteadores, quais sejam: aproprio-me do teor do Estado da Arte e faço o mapeamento das produções referentes ao período em estudo; examino-as à luz das contribuições dos autores pesquisados; extraio o nível de relevância atribuído a cada uma delas, condensando o conhecimento, a conceituação e, então, me esforço por uma análise mais reflexiva quando explico a compreensão da totalidade da Gestão Democrática. Por fim, exponho as considerações finais.

Quanto à finalidade social da minha pesquisa, trabalho com duas possibilidades: propiciar aos pesquisadores uma visão analítico-interpretativa do conhecimento acadêmico sobre a Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso, no período em tela, e socializar o conteúdo dessas produções, esperando que subsidiem as pesquisas e ações efetivas no âmbito das iniciativas inerentes às políticas públicas.

Caso haja outros pesquisadores interessados na temática aqui estudada no espaço, tempo e núcleos de produções tratados, sugiro sejam vistos estudos de pós-graduação, lato sensu (especialização) sobre o processo de Gestão Democrática em MT e os de pós-graduação stricto sensu (dissertações e teses) realizados em outros Estados, uma vez que os estudos produzidos no Estado de Mato Grosso, com o foco aqui espelhado, estão contemplados nesta pesquisa. Embora não abranja a totalidade das produções acadêmicas, possibilita – estou disso convencida – ampla visão sobre o assunto.

CAPÍTULO II

BREVE RETROSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM MATO GROSSO: PASSEIO PELAS EXPERIÊNCIAS INSTITUINTES

O objetivo deste capítulo é delinear as experiências instituintes⁶, realizando um “passeio” pela história dos movimentos sociais movidos em prol da redemocratização do país e da universalização do ensino com qualidade. Estes movimentos eram conduzidos pela sociedade civil organizada, com significativa influência da categoria dos profissionais da educação. Pretendo, com esse sobrevoo, pinçar as experiências instituintes que propiciaram a implantação da Política de Gestão Democrática nas redes municipal e estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, na década de 1980, bem assim compreender os fluxos e refluxos ocorridos neste período, igualmente no período subsequente, situado a partir de meados da década de 1990 ao início do novo milênio, 2004.

Neste sentido, o estudo que aqui se esboça, carrega uma retomada histórica referente à ação instituinte encaminhada pela entidade de classe dos profissionais da rede pública de ensino de MT, sob o apoio de professores da UFMT, que atuavam como protagonistas dos movimentos sociais, desde a década de 1970, à redemocratização do país em meados da década de 1980. Esta ação resultou nas primeiras experiências de Gestão Democrática nas redes municipal e estadual de educação de Mato Grosso, explicitadas no decorrer deste capítulo.

A Gestão Democrática da escola se configura como movimento instituinte, surgido na esfera da “abertura” e das lutas efetuadas no início da década de 1980, quando a sociedade civil inicia movimento expressivo contra o sistema fechado e autoritário, implantado em nosso país no período de 1964 a 1985. Naquela época a população, em sua grande maioria, sofria as repressões do regime militar que primava pela opressão e despolitização dos trabalhadores.

⁶ Entende-se, por *instituinte*, uma ação que estabelece outra realidade, marcada pela inclusão de todos e de forma inteira. Chamamos uma experiência de instituinte quando ela busca ressignificar, realinhar a ação, dando lugar à diferença, ao mesmo tempo em que luta contra as desigualdades. Esses movimentos são conduzidos pela militância da sociedade civil organizada (LINHARES, 2007).

Num processo de contraposição à ditadura, cresceram os movimentos pelo restabelecimento democrático, marcados pela ação de estudantes, trabalhadores, militantes de partidos, intelectuais e artistas que se organizaram, constituindo ampla frente política, com objetivo de redemocratizar o país. Esse movimento mobilizou a população brasileira e reforçou a resistência à ditadura, que foi vencida em seus aspectos mais rígidos e cruéis, grifados pela repressão.

A abertura de novos espaços de caráter libertário propiciou a conquista de direitos políticos, dentre eles a concessão de anistia àqueles que, pela força, tiveram que abandonar o Brasil. Com essa conquista, abrem-se os espaços para a liberdade de expressão e para a participação dos cidadãos na construção de uma sociedade moderna e humana. Nesse contexto, encaminha-se a reivindicação pelas eleições diretas e a elaboração da nova Constituição, dando-se início à reorganização dos setores da sociedade no período de transição e abertura democrática, que culminou com a Nova República.

As forças da sociedade se aliaram na reconstrução da democracia, dentre elas o partido dos Trabalhadores (PT) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT). Tais forças contribuíram para o processo de elaboração e institucionalização da Constituição Federal, representando, naquele momento, a queda de braços entre as forças políticas conservadoras do Governo Federal e a pressão dos movimentos sociais organizados. Dessa organização, afloraram propostas significativas para a educação, dentre elas as do Fórum de Educação na Constituinte, em Defesa do Ensino Público e Gratuito, movimento que marcou presença contínua tanto no processo constituinte quanto na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ocorrida depois de receber emendas populares. Nessas ações, a educação e outras políticas sociais galgaram avanço significativo no texto final da Constituição Federal, dentre outros a gratuidade do ensino que passa a ser direito social de competência do Estado. No decorrer dessa transição (período constituinte), “as políticas tinham como eixo principal a democratização da escola mediante a universalização do acesso e a Gestão Democrática centrada na formação do cidadão” (PERONI, 2003, p. 73).

No plano nacional, verificamos o movimento rumo à democratização do país, momento em que também no plano internacional se vivia o processo de globalização e mundialização da economia, trazendo impactos para sociedade brasileira. Embora o processo econômico não seja o foco deste estudo, há que considerar sua influência e seus reflexos nos desdobramentos da redemocratização brasileira.

Peroni (2003) observa que a abertura democrática, mesmo reorganizando o poder, não conseguiu romper os interesses da ditadura militar. Nesse contexto, o plano econômico liberal, mesmo após a redemocratização do país, continuou acentuando as diferenças sociais, com a falta de emprego e de moradia, e a sobrecarga de trabalho que culmina na desunião entre os trabalhadores e inibe suas manifestações, aí somada a participação nos movimentos sociais e sindicais, assim como a participação da comunidade escolar nas decisões a serem tomadas nas escolas.

A mesma autora nos chama a atenção para o fato de que, com a redefinição do papel do Estado, nos anos de 1990, a centralidade da gestão passa a ser a “qualidade entendida como produtividade. Nesta perspectiva, o eixo deslocou-se para a busca de maior eficiência e eficácia via autonomia da escola, controle de qualidade, descentralização de responsabilidades e terceirização de serviços” (PERONI, 2003, p. 72). Os reflexos dessa mudança de foco são tratados no decorrer da exposição e análise das pesquisas sobre o processo de Gestão Democrática na educação, no período de 1995 a 2004, expressa nos capítulos III e IV deste trabalho.

É recorrente nas pesquisas sobre a Gestão Democrática implantada na rede pública de ensino do Estado, na década de 1980 – SOUZA, 1996; ABICH, 1998; MARKUS, 1997 e GARSKE, 1998 – as interpretações de que os reflexos do processo advêm da permanência da cultura clientelista, a exemplo da indicação de cargos para as instituições públicas, dentre estes, o de diretor de escola. Esses reflexos inibiram as primeiras iniciativas de democratização na rede pública de ensino em Mato Grosso.

2.1 - Democratização Do País E Seus Impactos Na Educação

A Gestão Democrática da educação desponta concomitantemente com o processo de redemocratização do país. Vêm à tona, nesse momento, as reivindicações dos professores e profissionais organizados, somadas à resistência e à contestação dos alunos às posturas autoritárias dos dirigentes escolares. A ideia de democracia na escola passa a compor a Constituição Brasileira de 1988 como relevante princípio a ser aplicado na educação pública, conforme seu art. 206, inciso VI - “Gestão Democrática do ensino público na forma da lei”.

Neste contexto, em nível nacional, pesquisadores como Paro (2003) e Cardoso Neto (2004), apontam que a eleição de diretores e dos conselhos pela comunidade escolar era vista como condição imprescindível para a democratização da escola. Esses mecanismos, na visão daqueles que estiveram à frente das lutas pela democratização do ensino, representavam grande motivação diante da possibilidade de usufruir os espaços participativos garantidos pela Constituição Federal. A socialização do poder historicamente negado à comunidade escolar, centrado nas mãos do diretor, indicado politicamente, atendia aos interesses do poder executivo e às suas ações clientelistas.

A esse respeito, Libâneo alerta:

(...) certa fração dos educadores mais críticos tem reduzido a luta pela democratização da escola à mudança nos processos de tomada de decisões no âmbito do sistema escolar (participação de professores e pais, eleição para cargos diretivos, assembleias, eliminação de vias burocráticas, novas relações professor-aluno etc.) (...). Na verdade, não é suficiente a democratização do processo de tomada de decisões, é preciso democratizar o processo de conhecimento, isto é, buscar uma adequação pedagógico-didática à clientela majoritária que hoje frequenta a escola pública (LIBÂNEO, 1985, p. 11).

Essa perspectiva de democratização do conhecimento requeria nova concepção de sujeito, uma mudança de paradigma de maneira que envolvesse a dimensão administrativa e pedagógica da escola, o que culminou na necessidade de abertura de espaços para a participação da comunidade escolar e de uma pedagogia voltada para a formação de sujeitos críticos e capazes de refletir, agir, e interferir na construção de uma sociedade mais solidária e humana.

Nessa trama, a escola emerge como o espaço de expressão das contradições, conforme pontifica Hora:

A escola não é apenas a agência que reproduz as relações sociais, mas um espaço em que a sociedade produz os elementos da sua própria contradição. É um *lócus* em que as forças contraditórias, próprias do capitalismo, se defrontam. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder (HORA, 1999, p. 34).

Embora o papel e a função social da escola, ao centrar a base curricular na formação política do cidadão, tenham passado por uma radical mudança, ressalta-se que a luta apontada por Hora (1994), é desigual, pois o poder dominante, ao mesmo tempo em que concede

espaços de participação, gera mecanismos de restrição a esta, ou como se diz popularmente, “cede com a mão direita e os tira com a esquerda”.

Desta forma, à medida que a escola centrou seu papel na socialização do saber e o movimento de luta se voltou para a democratização do acesso à Educação, surgem políticas que, estrategicamente, incentivaram e investiram na expansão do sistema privado de ensino. Isso ocorreu como forma de o Estado economizar recursos e, ao mesmo tempo, manter privilégios aos mais favorecidos, além de dar continuidade ao velho favoritismo político, com a oferta de bolsas de estudos, a alguns alunos, em estabelecimentos com melhores recursos e investimentos.

Com o advento da “universalização do ensino”, observa-se que o país deveria investir mais recursos financeiros para ampliar a educação com qualidade e, assim, garantir melhoria de vida a todas as crianças.

Nessa conjuntura, os políticos interessados em responder à demanda da nova ordem mundial, mediante os acordos e interesses ligados ao mercado financeiro internacional, passam a expressar em seus discursos a importância da democratização da educação,

Nunca a democracia precisou tanto da educação como nos dias de hoje. O diálogo em todos os seus níveis e esferas, entre as pessoas, entre as nações, requer um patamar mínimo de conhecimento e cultura. A isto, adicione-se o imperativo contemporâneo a que estão sujeitos todos os países, isto é, sem uma base comum de educação e conhecimento, a expansão do processo produtivo e do trabalho estará prejudicada, comprometendo a própria aspiração de cidadania plena (Pronunciamento do Excelentíssimo Senhor Professor, Murilo de Avellar Ringel, Ministro de Estado de Educação e do Desporto, em nome do Excelentíssimo Senhor Doutor Itamar Franco, Presidente da República Federativa do Brasil, na Solenidade de Encerramento da Cúpula de Nova Delhi sobre Educação para Todos, em 16 de dezembro de 1993) (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO: Educação para todos: A Conferência de Nova Delhi, Brasília, 1994, p. 5).

Em obediência a esse imperativo, o Brasil passou a buscar formas de universalizar a oferta da educação básica, o que implicava ônus para ampliação e manutenção das redes e do quadro de recursos humanos. Mediante a crise econômica – dívida externa e a acentuação da crise fiscal no Estado brasileiro –, agravada no final da década de 1980, período de transição do regime militar para o democrático, crise esta que persiste na década de 1990 (PERONI, 2003), estrategicamente, o governo federal recorre ao advento da descentralização e da autonomia com o objetivo de racionalizar recursos. Deste modo, por meio do artifício da autonomia, o governo, contraditoriamente, transferiu à sociedade a responsabilidade pelo

acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos na escola, utilizando-se do discurso do Estado democrático, aberto à participação da população.

Eis o pensar de Barroso (2006):

“forçado pela complexidade dos problemas e a carência dos recursos, o Estado devolve as “táticas”, mas conserva as estratégias, ao mesmo tempo que substitui um controle direto, centrado no respeito das normas e dos regulamentos” por um controle remoto baseado nos resultados” (BARROSO, in FERREIRA, 2006, p. 15).

Deste modo, é possível afirmar, como o faz Cardoso Neto (2004), que o objetivo maior do governo com a “descentralização administrativo-pedagógica” da escola e a concessão de “autonomia” à comunidade escolar está em reduzir gastos com recursos humanos, a exemplo da aplicação da prestação de contas dos recursos financeiros a ela destinados, mantendo-se o poder de decisão e de controle dessas medidas nas mãos dos dirigentes dos governos federal, estadual e municipal.

2.2 - A Democratização Da Educação Em Mato Grosso.

Pelo relatório de pesquisa “Gestão Democrática nas Escolas Públicas de Mato Grosso - Mapa Cronológico⁷”, é possível acompanhar o movimento histórico do processo de democratização no país e no Estado de MT. Desse modo, assim como outros Estados do país, Mato Grosso acompanhou e deu relevante contribuição ao processo de mudança em favor da redemocratização política brasileira, dentre elas a mobilização pelas “Diretas Já”⁸, ou seja, pela consolidação da democracia no país, de iniciativa de Dante Martins de Oliveira⁹.

⁷ O Mapa Cronológico foi realizado no Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação/PPGE/UFMT, por um grupo de estudo coordenado por Artemis Torres da UFMT- com participação de mestrandos e colaboração de bolsistas de iniciação científica e aponta uma linha de tempo do processo de implantação da gestão democrática no Estado desde 1984 a 1999. (TORRES, 2003).

⁸ “Diretas Já” foi um movimento civil de reivindicação por eleições presidenciais diretas no Brasil, ocorrido em 1984. Na época a possibilidade de eleições diretas para a Presidência da República no Brasil se concretizaria na aprovação da proposta de Emenda Constitucional Dante de Oliveira pelo Congresso Nacional. Em 25 de abril de 1984, sob grande expectativa dos brasileiros, a emenda das eleições diretas foi votada, obtendo 298 votos a favor, 65 contra e 3 abstenções. Devido a uma manobra de políticos contra a redemocratização do país, não

Nesse Contexto as forças sindicais, com a participação e liderança de intelectuais da UFMT, mobilizaram a categoria dos profissionais da educação para discutir os problemas do ensino público e adequar a legislação do Estado às mudanças também em discussão em nível nacional (Constituição Federal). Em junho de 1985, a Associação Mato-Grossense dos Professores (AMP) realizou a primeira manifestação, reivindicando eleição para diretores de escolas.

A este respeito o professor aposentado pela UFMT, Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa, elaborou tese de doutorado na PUC/ SP, no ano de 1992, intitulada “De professor a ator social: os andaimes de uma construção”, na qual apresenta estudo sobre a luta política dos professores da escola pública em Mato Grosso, no período de 1979 a 1989.

Ainda no ano de 1985, a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá organizou Fórum de Educação, com amplo debate sobre as questões referentes ao ensino público e, em convênio com a UFMT, realizou experiência-piloto de Gestão Democrática na Escola Municipal Madre Marta Cerutti. Na época, constituíram Conselhos Paritários na Escola e se realizou a escolha do diretor por meio de Assembleia da Associação de Moradores.

Como integrante da Equipe de Educadores da UFMT, a professora Dra. Artemis Mota Torres realizou pesquisa, em nível de doutorado, sobre o estatuto político de movimentos populares que têm, como protagonistas, moradores de periferias urbanas, optando pela categoria “pobres urbanos” da cidade de Cuiabá, residentes no bairro Bela Vista. Sua tese intitulada “Mobilização popular por escola e consciência política: o caso do bairro Bela Vista”, realizada sob a orientação do Prof. Dr. Francisco Fernández Buey, apresentada ao Departamento de Pedagogia Aplicada, da Universitat Autònoma de Barcelona em 1992¹⁰, traz uma retrospectiva histórica do marco sócioeconômico do Brasil e de Mato Grosso a partir da década de 1960 a 1990.

compareceram 112 deputados ao plenário da Câmara dos Deputados no dia da votação. A emenda foi rejeitada por não alcançar o número mínimo de votos para sua aprovação. (KOTSCHO, 1984).

⁹ Dante Martins de Oliveira (1952-2006) autor da emenda constitucional que resultou na campanha das “*Diretas Já*”. Disputou sua primeira eleição em 1976, foi eleito deputado estadual em 1978, filiou-se ao PMDB, foi eleito deputado federal em 1982. Prefeito de Cuiabá pelo PMDB, cargo do qual se afastou entre 28 de maio de 1986 e 2 de junho de 1987, quando foi Ministro da Reforma Agrária no governo Sarney. Findo seu mandato, ingressou no PDT e foi candidato a deputado federal em 1990 não se elegendo. Em 1992 foi eleito para o segundo mandato como prefeito de Cuiabá, cargo ao qual renunciou em 1994 e foi eleito governador de Mato Grosso, cargo para o qual foi reeleito em 1998. Em 2006, tencionava disputar mais um mandato para deputado federal, mas no início da campanha, veio a falecer em Cuiabá. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Dante_de_Oliveira Acesso em: 05-07-2008.

¹⁰ Neste trabalho foi utilizado o texto publicado na Revista de Educação Pública do IE/UFMT/1995.

Os dados da pesquisa realizada por Torres (1995) apontam os reflexos da política que, historicamente, tem favorecido o grande capital, mas busca formas de mascarar essa intencionalidade e, assim, as oportunidades de emprego e a concentração de renda, no andar da história, estiveram nas mãos de uma minoria da população. No que tange à educação e à saúde, a autora conclui que, no caso de Mato Grosso, tanto a educação quanto a saúde são setores que, na marcha do tempo, foram utilizados como instrumentos políticos pelos governantes e que (...) “as políticas desenvolvidas nesses setores apoiam-se muito mais em conveniências eleitoreiras que em estudos e diagnósticos da realidade” (TORRES 1995, p. 371).

Os dados sobre a escolaridade nos bairros de periferia de Cuiabá demonstram que, até início da década de 1990, 80% da população era analfabeta ou não concluiu o ensino fundamental, em meio aos quais se enquadram os líderes de bairros.

Torres (1995) pontua que a luta empreendida no bairro Bela Vista, no primeiro momento (1981-1984), é marcada pelo estímulo realizado pelos agentes da UFMT, no sentido de incrementar o poder efetivo das forças sociais que atuavam no bairro vertente e de estabelecer a familiaridade destas com os assuntos atinentes à educação, o que resultou na luta dos moradores pela construção de uma escola pública na localidade.

Posteriormente, (1985-1986), a autora afirma que o movimento contempla a reivindicação dos moradores no sentido de implantar, na escola, um projeto construído coletivamente, que tinha por objetivo a cogestão em todos os assuntos relacionados com a prática escolar.

Assim, a análise da autora sobre a influência dos agentes externos na formação de lideranças no bairro Bela Vista aponta:

(...) “a conjugação das ações de diferentes instâncias da sociedade civil (professores e alunos da UFMT, agentes pastorais da Igreja do Rosário, militantes do então recém-criado Partido dos Trabalhadores) conseguiu criar o ambiente propício, concorrendo de forma ativa e decisiva no processo de desenvolvimento de uma consciência coletiva no bairro, que pudesse ser capaz de levar os moradores a criar, de forma autônoma, estratégias de solução para seus problemas” (Torres 1995, p. 379).

Deste modo, as produções acadêmicas realizadas no IE/UFMT, que tratam dos acontecimentos relativos à Gestão Democrática na década de 1980, evidenciam que as

iniciativas de Gestão Democrática em alguns municípios do Estado de Mato Grosso advieram do empenho da categoria dos profissionais da educação, com apoio dos partidos de oposição, dos setores progressistas da sociedade e do trabalho de base realizado pelos movimentos sociais que, desde a década de 1970, foram intensivos e incisivos no desejo pela redemocratização do país.

Cardoso Neto (2004) assinala que, segundo informações de Júlio Viana¹¹, do sindicato dos trabalhadores da educação pública (SINTEP), em entrevista concedida em 3 de julho de 2001, a primeira discussão sobre Gestão Democrática, em MT, ocorreu em 1981, momento em que se falava até em eleição de secretário de educação.

Em seus estudos sobre a democratização da educação em Mato Grosso, Cardoso Neto (2004) observa:

Na década de 80, a democratização do sistema educacional estava quase totalmente voltada para a constituição de conselhos e eleição direta para diretores. A questão da democratização não estava muito voltada para o que hoje é chamado de democratização da gestão administrativa, pedagógica e financeira. Talvez não houvesse ainda consciência de que o processo era mais amplo do que se imaginava (p. 46).

Nesse período, em razão dos movimentos de redemocratização do país, tinha-se a ideia de que se o gestor fosse eleito, e não mais indicado pelo poder dominante, a escola, ao ser conduzida pela comunidade, atenderia aos interesses da classe trabalhadora e, assim, estaria ligada a seus interesses, dentre os quais o de acesso à educação com qualidade.

Deste modo, assim como nos demais Estados do país, as forças populares mato-grossenses passaram a reivindicar o estabelecimento de prioridades às políticas públicas, ligadas à saúde, educação e moradia.

A mudança de foco nas políticas públicas brasileiras se deu durante a década de 1980, por meio da atuação da sociedade civil antes e no decorrer do advento da redemocratização do país, que culminou com a Nova República (PERONI, 2003). Segundo a

¹¹ Júlio César M. Viana, professor efetivo da rede pública estadual, licenciado em educação básica, séries iniciais, pela UFMT- NEAD. Lotado no município de Colíder-MT, militante do movimento sindical da educação e cutista desde 1984. Exerceu no SINTEP os cargos de: diretor regional - Nortão I, no período de 1989 a 1992, primeiro secretário de finanças de 1982 a 1995, presidente do SINTEP-MT de junho de 1998 a junho de 2006. Na CUT-MT, ocupou o cargo de tesoureiro no período de 1990 a 1992 e de presidente de 2000 a 2003. Atualmente é presidente da CUT-MT e membro da Direção Central do SINTEP/MT, secretário para as redes municipais de ensino (dados curriculares fornecidos pelo próprio sindicalista em 15-5-09).

autora, o processo constituinte levou o Estado brasileiro a ampliar os direitos sociais e os espaços de representação popular.

Nesse contexto, os partidos políticos de oposição ao “establishment”¹² ascenderam e elegeram vários prefeitos em diversos municípios brasileiros. Tal fato justifica as primeiras experiências em Gestão Democrática terem ocorrido nas escolas das redes municipais de educação, experiências essas que serviram de subsídios para a democratização das redes estaduais, como é o caso de Mato Grosso.

Os municípios de Rondonópolis e de Cuiabá foram pioneiros em políticas de Gestão Democrática Educacional no Estado de Mato Grosso e, conforme se observa nas pesquisas de Markus (1997), Garske (1998) e Araújo (2001), essas experiências foram movidas pela organização de base, fundadas nos movimentos sociais, nas associações de moradores, que na oportunidade discutiam e orientavam as famílias sobre a importância da educação para seus filhos e da luta por melhores condições de vida.

Esse aspecto é evidenciado na Revista de Educação Pública da UFMT, que traz várias produções, sobre o realinhamento das ações dos movimentos sociais, a partir da década de 70, na perspectiva da busca pela ampliação dos direitos, de forma a se “antecipar ao poder público na elaboração de propostas que garantissem o exercício da cidadania, a qualidade de vida e a democratização e efetiva ocupação dos espaços de representação do poder” (QUEIROZ, 1995 p. 385).

Neste sentido, Sera (1995) afirma:

“O ressurgimento dos movimentos sociais nos últimos 20 anos enfrentou o desafio de lapidar uma identidade autônoma e uma forma de organização participativa, em busca da verdadeira democracia, em contraposição à dependência alimentada pelo populismo e ao enfraquecimento provocado pela repressão do autoritarismo” (p. 382).

Torres (1995), em texto intitulado “Luta por escola e consciência política”, apresenta dados de sua tese de doutorado concluída em 1992, dentre os quais o de que

¹² Para Norbert Elias, o establishment consiste em grupo que se auto-percebe e que é reconhecido como uma “boa sociedade”, mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência: os establishment fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros (NORBERT, 2000).

(...) os resultados dos movimentos reivindicativos não conseguem resolver os problemas escolares da população. As conquistas costumam ser absorvidas e moldadas segundo os interesses dos grupos detentores do poder e, enquanto isso ocorre, vai-se perdendo também o seu potencial político, ou seja, sua capacidade de aumentar o poder político real dos pobres, dos protagonistas dos movimentos (p. 378).

A autora conclui que, mesmo assim, houve contribuições dos movimentos reivindicativos para maior conscientização “através das várias manifestações e iniciativas dos moradores no sentido de fazerem valer seus interesses em tudo que no bairro dissesse respeito à escola” (TORRES, 1995, p. 378).

Da mesma forma, as pesquisas correspondentes à década de 1980 – ABICH, 1998; SOUZA, 1996; ARAÚJO, 2001 – pontuam que as primeiras investidas na democratização da gestão educacional, mesmo representando aspirações da sociedade civil, não tiveram longo período de sustentação. Acrescentam que os princípios políticos subjacentes ao processo de democratização contrariavam os interesses de determinados dirigentes políticos que não se desvencilharam da cultura autoritária enraizada historicamente no país. Tal cultura se funda nos princípios das teorias clássicas de administração, voltadas para o trato empresarial e industrial. Com o advento da Revolução Industrial, no final do século XIX, e com seu predomínio até meados do século XX, vimos a cristalização de modelos de gestão baseados em estruturas administrativas autoritárias, hierarquizadas e burocráticas, cujos fundamentos estão sustentados nas teorias de Faiol, Taylor e Weber (SANDER, 1995).

Se analisarmos a procedência do caráter também autoritário na organização das escolas brasileiras, incluindo as de Mato Grosso, observamos que os aspectos políticos e sociais até aqui citados, implicavam e implicam práticas de caráter hierarquizante e centralizador que desembocavam, quase sempre, no estabelecimento de relações assimétricas entre a direção e os demais segmentos escolares.

Nesse contexto, Mato Grosso figura entre os pioneiros na implantação e institucionalização da Gestão Democrática, tendo sua primeira iniciativa no final da década de 1980, antes mesmo da promulgação da Constituição Federal de 1988. A implantação desse trabalho constitui período conturbado e conflituoso, em função da equipe de governo responsável pela tarefa não cumprir com alguns princípios previstos na proposta de Gestão Democrática da época.

As divergências decorreram no Estado pela influência de partidos políticos menos progressistas, que insistiam na indicação de pessoas para o exercício de cargos e funções.

Tradicionalmente, o gerenciamento das escolas públicas em Mato Grosso esteve centrado na pessoa do diretor, que era indicado por vereadores e deputados influentes em suas regiões. Evidentemente que com a adoção da Gestão Democrática, determinadas bases políticas foram impedidas de indicar seus pares, de forma a marcar seus redutos eleitoreiros nos espaços escolares como ocorria historicamente – ABICH, 1988; GARSKE, 1998; ARAUJO, 2001; SOUZA, 1996 –.

As pesquisas correspondentes à década 1980 assinalam que o processo de Gestão Democrática foi marcado pela interferência de diversos dirigentes políticos responsáveis pelo governo estadual e municipal. A esse respeito, Torres noticia:

Aqui em Mato Grosso, todos acompanhamos de perto essa dificuldade, expressa na instabilidade de postura dos dirigentes de grupos governamentais no trato desse item da política educacional, ao longo destes doze anos (TORRES, 1998, p. 4)¹³.

Estas pesquisas evidenciam que a comunidade escolar, embora respondesse positivamente aos espaços de abertura para sua participação nas unidades escolares, seus atores foram também afetados pela cultura autoritária do passado, fator a ser superado pela ampliação dos “canais” de participação, bem como por estudos e discussões que visassem ao amadurecimento sobre a concepção de uma sociedade democrática.

Isso implica dizer que, por força mesmo da presença daqueles padrões antidemocráticos em nosso modo de pensar e produzir as relações sociais, não são de forma alguma consensuais a nossa concepção e as próprias intenções em relação à Gestão Democrática (TORRES, 1998, p. 5).

Da mesma maneira, as pesquisas aqui referidas desvelam situações em que a “eleição de diretores” se confundia com a compreensão da Gestão Democrática. Dado que faz gerar reducionismo na elucidação do significado da participação.

Markus (1997), em sua pesquisa sobre a participação dos pais numa proposta de democratização de escola pública no município de Rondonópolis, conclui que esse processo, embora seja pauta de uma agenda, poderia ser entendido, desde que pudéssemos “reconhecer que, por ser nova a proposta e a prática participativa ativa, talvez não estejam nos hábitos de

¹³ Texto apresentado no curso de preparação para o Conselho Escolar Comunitário, promovido pela Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, MT, e também no II Encontro de Gestores das Escolas Estaduais, promovido pela Secretaria de Estado de Educação, em Cuiabá, MT, maio de 1998.

pais e mães, o participar” (p. 116). A autora acrescenta que o intuito de construir uma cultura democrática passa pela compreensão dos limites e possibilidades de participação dos responsáveis e pelo convencimento da possibilidade de superação desses limites, rumo à materialização do processo participativo.

Souza (1996) subsidia esta discussão com a afirmativa:

Ainda que a participação seja um direito inegável aos cidadãos, é produto de conquista no cotidiano individual ou coletivamente, porém nunca imposta ou permitida por quem quer que seja (p. 29).

Araújo (2001) pesquisou a Gestão Democrática nas escolas municipais de Cuiabá, no período de 1986 a 1988, e os dados pactuaram que o Conselho Escolar Comunitário, na maioria das vezes, servia apenas para legitimar as decisões do diretor e que “muitos diretores eleitos eram tão ou mais autoritários que os nomeados pelas gestões anteriores, com essas características” (p. 131).

Acrescenta que, embora os diretores fossem eleitos, o clientelismo permanecia evidente nas escolas e que, estrategicamente, vereadores e presidentes de bairro “garantiam” a eleição daqueles, assegurando poderes em outro momento estabelecidos.

Abich (1998) sustenta essa constatação ao afirmar:

Para a concretização da democracia na Educação, os conselhos deliberativos escolares e a eleição de diretores são instrumentos importantes, contudo, por si só, não garantem a existência de relações críticas, solidárias, participativas e democráticas no interior das unidades escolares (p. 110).

Pesquisas como as de Souza (1996), Markus (1997), Garske (1998) e Abich (1998) apontam que as experiências em Gestão Democrática antecedidas pelas reivindicações da sociedade civil organizada, no país, promoveram avanços democratizantes significativos, assegurados nas Constituições Federal e Estadual, como é o caso da política de Gestão Democrática em Mato Grosso.

Conforme assinalam estes pesquisadores, as experiências instituintes empreendidas em prol da implantação da Gestão Democrática nas redes estadual e municipal de educação do Estado de Mato Grosso, na década de 80, tratam no geral, de reflexões sobre a democracia e a participação, no veio da luta da sociedade civil pela conquista da liberdade com vista a

participar nos processos instituintes, com poder de decisão. No setor educacional, a luta por ampliação dos espaços implicava, dentre outros, o direito à universalização da educação com qualidade, de consequência, a qualidade de vida a todos os cidadãos.

Deste modo, as pesquisas sobre a Gestão Democrática da educação em Mato Grosso, na década de 80, e a literatura que trata da conjuntura política do país, no período da redemocratização, recorrentemente evidenciam a preocupação com o assédio do ideário e dos objetivos neoliberais. Assim, em nome da democracia e se valendo dos artifícios da participação, os dirigentes governamentais teriam, como objetivo, a manutenção do capital econômico por uma mesma classe social, e o argumento da responsabilização da sociedade pela manutenção das instituições escolares seria o da descentralização do poder.

Neste sentido, Souza (1996) ilumina:

A descentralização poderá causar um progressivo esvaziamento do conteúdo democrático nas escolas, ou seja, com a política de sucateamento empregada pelos neoliberais e com o sistema de ensino à beira de um colapso, o Estado ver-se-ia livre de toda responsabilidade pela educação, a qual cairia como mais um pesado fardo sobre os ombros da comunidade escolar (p. 3).

Na perspectiva de pensar o mundo e a educação não mais pela lógica do mercado neoliberal, mas dos sujeitos sociais e educacionais com vista à construção de políticas e projetos educacionais, Arroyo (1995) chama a atenção para este fato:

Temos de mostrar a escola pública que deu certo. Mostrar que, como profissionais empenhados em um projeto de sociedade e de construção de espaços públicos, estamos empenhados em inúmeras experiências significativas, transformadoras. Delas emerge uma escola de qualidade, de alta qualidade social e cultural (1995, p. 14).

Portanto, os dados da retrospectiva histórica até aqui realizada denunciam que, na década de 1980, as organizações de base atuaram ativamente na reivindicação pela democratização da gestão escolar no Estado de Mato Grosso, fato constatado na pesquisa de Abich (1998), na qual o autor retrata, de forma minuciosa, a atuação dos diversos atores, em especial a organização dos professores no processo participativo por meio da entidade representativa.

Abich (1998) enfrenta a primeira iniciativa de democratização da Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso e dá luz histórica à busca da categoria dos profissionais da educação mato-grossense pela democratização da Rede Pública de ensino. Sua dissertação, com o tema “A Organização dos Professores e a Implantação da Gestão Democrática nas Escolas Estaduais de Mato Grosso”, permite uma visão histórico-cultural e político-social sobre a ação da sociedade civil deflagrada na década de 1980, que culminou na primeira iniciativa de implantação da Gestão Democrática na rede pública estadual de educação (1987/1990), no governo do PMDB¹⁴.

O mesmo autor desvela as contradições da política educacional exercida pelo PMDB, na condução da Gestão Democrática na rede pública estadual de ensino, sob o governo de Carlos Bezerra. Embora permeada por contradições, essa gestão foi pioneira na implantação da experiência em Gestão Democrática na rede estadual de ensino. O autor constata que a cultura oligárquica historicamente predominante no país e em Mato Grosso provocou divergências por parte da ala conservadora do partido, culminando na exoneração da então Secretária de Educação, Serys Marly Slhessarenko¹⁵. Essa exoneração reflete a cultura oligárquica, quando da tentativa de pôr em prática a política educacional discutida pelos representantes sindicais e por pesquisadores da UFMT, com os quais o PMDB se comprometera no período de campanha.

Abich (1998) observa que, embora a gestão do PMDB, no período 1987 a 1990 no Estado de Mato Grosso, tenha sido propalada como democrática, constataram-se medidas arbitrárias na ocasião, com afastamento de diretores eleitos, nomeação de interventores, (funcionários públicos sem formação específica) que assumiram as salas de aulas durante a greve, deflagrada pela categoria em represália ao não cumprimento da proposta educacional, abriram-se processos criminais contra diretores afastados, pelo fato de não exercerem sua “autonomia” administrativa, convocando os professores a retornar às suas atividades.

Conforme relatos de Abich (1998), as incoerências do governo Carlos Bezerra culminaram com a interrupção do processo democrático na educação, em 2-10-90, após sua sucessão no governo, por Edson de Freitas, período em que a rede estadual de ensino passa a conviver

¹⁴ Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

¹⁵ Serys Marly Slhessarenko, professora da rede pública do Estado desde 1968, professora da UFMT de 1972 a 1991(quando se aposentou), secretária municipal de educação de 1968 a 14-3-1987, fundadora e membro da executiva nacional da UNDIME, em 1986, secretária estadual de educação de 1986 a 30-6-1988, eleita a deputada pelo Partido dos Trabalhadores (PT) em 1990, reeleita em 1994, membro da executiva nacional do PT, e atualmente é senadora da República pelo Partido dos Trabalhadores, com início de mandato em 2003 a 2011. <http://www.senado.gov.br/web/senador/serys> - visitado em 4-07-2008.

novamente com os ditames do poder do órgão central e dos políticos que compunham a organização partidária. Essa interrupção se tornou mais consistente em 1991, com a eleição de Jaime Veríssimo de Campos do PFL, que reafirmou a petição de ação cautelar feita pelo ex-governador Edson de Freitas por meio da ADIN n. 282-1, e a Gestão Democrática foi interrompida até 1994 (CARDOSO NETO, 2002, p.70).

Mediante as informações aqui encartadas é possível concluir que todo esse processo instituinte da Gestão Democrática na escola esteve motivado e respaldado pelas mudanças também ocorridas no sistema político do país. À medida que se buscava a redemocratização do país, discutia-se a nova Constituição e mudanças dela decorrentes, a escola, como instituição que tem sua especificidade na educação, é chamada a compreender e a participar.

CAPÍTULO III

GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR: OS PRINCIPAIS DEBATES NO PERÍODO DE 1995 A 2004

Neste capítulo, descortino o debate dos pesquisadores que se dedicaram à análise do processo de Gestão Democrática na rede pública de ensino mato-grossense, no período compreendido entre 1995 a 2004. As ponderações apresentadas pelos autores, sobre o processo de implantação da política de Gestão Democrática e a prática democrática nas redes públicas de ensino são norteadas pelas conceituações por eles construídas a respeito das categorias e subcategorias recorrentes nas pesquisas e focos de discussão por elas suscitados, propiciando, assim, ampla visão do processo de Gestão Democrática nas redes públicas de ensino de MT.

Deste modo, discorro sobre as discussões levantadas pelos autores no tocante às categorias recorrentes nos trabalhos, quais sejam democracia, participação descentralização e autonomia. A Gestão Democrática, embora se destaque recursivamente nas pesquisas, pelo fato de ser o objeto deste estudo foi nucleada às subcategorias, concepções de educação e de Gestão Democrática adotadas por diretores, projeto político-pedagógico e respectivos focos de discussão.

3.1 - Democracia

A democracia é utilizada como categoria em duas dissertações analisadas, sendo elas as de Corrêa (2002) e de Mamedes (2005). Essas autoras discutem a democracia como regime político viabilizador da participação do cidadão na definição das políticas públicas, com respeito às diferenças e igualdade de oportunidades.

Corrêa (2002), depois de investigar o termo democracia em seu sentido etimológico, buscou os aspectos relacionados com a contradição. Vejamos: a democracia é a única forma política que considera o conflito legítimo e legal, em que a ideia de igualdade e de liberdade

significa que os cidadãos são sujeitos de direitos e que, onde tais direitos não existam, nem estejam garantidos, tem-se o direito de lutar por eles e exigi-los.

A autora discute a democracia na perspectiva de uma sociedade voltada para os princípios da liberdade e da solidariedade humana, em contraposição à liberdade do mercado. Chama a atenção para a importância de democratizar a educação, de construir uma escola democrática.

Neste sentido, Corrêa (2002) acredita que a organização de uma sociedade assentada em direitos que reverenciam a condição de liberdade humana torna os homens e o mundo mais justo. Essa organização é possível se norteada por um conceito de democracia que tenha como “premissa a liberdade de escolha, o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades” (CORRÊA, 2002, p.23). Desse modo, a democracia em sua essência tem o conflito como uma forma legítima de fazer política, já que concebe o cidadão como sujeito de direitos, até mesmo de e exigir a ampliação destes.

Corrêa (2002) aborda os princípios que constituem um regime democrático. Dentre eles, destaca-se a consciência de cidadania como questão essencial aos atores sociais, pois, conscientes de seus direitos à liberdade e à igualdade, podem mover ações coletivas e transformar a cultura política de uma sociedade.

Nesta perspectiva, a autora pensa que o fato de as sociedades estarem organizadas por intermédio de diferentes culturas, encontra sua justificativa neste pensar:

Impõe-se ao homem ter uma concepção de sociedade, de homem e de educação para ser um agente social, um sujeito. E se a democracia for referência básica de tais concepções, a consciência da participação sóciopolítica pode significar um critério de relevância social, dada a força do coletivo na busca de uma humanidade civilizada e justa (CORRÊA, 2002, p.24).

Aborda ainda a questão da democracia representativa adotada pelas sociedades contemporâneas e observa que, para que essa representatividade de fato ocorra, o processo de escolha dos governantes deve ser livre e criterioso de forma que os representantes defendam os interesses da coletividade que o elegeu. Ressalta que as regras teoricamente estabelecidas pela sociedade democrática têm bases teóricas neoliberais, cabendo a busca de clareza sobre elas, assim como sobre os procedimentos que norteiam tal modelo de democracia.

Nesta perspectiva, a autora alude à forma como as sociedades ocidentais estão ampliando as relações capitalistas e, com elas, uma cidadania consumista, que manipula os indivíduos, que constrói valores e personalidades insensíveis. Assim, a autora adverte para a emergência dos agentes sociais acirrem a luta pela participação política, ocupando os espaços existentes nestas regras, de modo a garantir os direitos e a qualidade de vida da sociedade. “Impõe-se aos atores sociais a consciência crítica acerca das relações de dominações cada vez mais injustas da sociedade capitalista” (CORRÊA, 2002, p. 26).

A autora conclui sua discussão enfatizando que precisamos compreender nossa realidade, a situação brasileira, ante ao neoliberalismo e, assim, traçarmos nossa luta por cidadania e democracia sem a ideologização da corrente global de democracia do mercado.

Com esta convicção, a autora se faz categórica:

O conceito de democracia para a emancipação do homem está fundamentado em princípios de solidariedade e valores filosóficos que possam prepará-lo para vida. (...). A libertação de uma sociedade de regimes políticos autoritários depende também da consciência de democracia de seu povo (CORRÊA, 2002, p. 27).

Mamedes (2005) tem como objeto, em sua pesquisa, investigar a participação do professor no processo de democratização da escola pública em MT. Neste sentido, a autora se apoia no dicionário das ciências sociais (FERREIRA et al., 1986, p. 316) e concebe a democracia como modo de vida numa sociedade, em que é garantido ao indivíduo o direito de participar, livremente, dos valores que constituem essa sociedade. Assim, a democracia oportuniza aos cidadãos participar livremente das decisões políticas que afetam a vida individual e coletiva. Deste modo, a participação “é um direito de todos que integram uma sociedade democrática” e, portanto, se associa ao conceito de democracia (MAMEDES, 2005, P. 45).

Segundo Mamedes (2005), a democracia liberal se afina com os princípios do modelo estatal que está posto, isto é, aquele que conhece e garante alguns direitos fundamentais, dentre eles a liberdade civil e política. Nesta esteira, a democracia é concebida como a liberdade que tem o indivíduo de escolher livremente seus representantes, ou seja, a liberdade de votar e ser votado e de representar ou se fazer representado.

Nesta perspectiva, a autora descreve duas formas democráticas de participação do indivíduo nos processos decisórios:

A democracia representativa, segundo a autora, é aquela em que cada cidadão participa do processo decisório e legislativo, única e exclusivamente, à medida que elege seus representantes e atribui a eles o controle direto sobre o governo. Já na democracia participativa, ou direta, as pessoas se reúnem com frequência, discutem e tomam decisões sobre os interesses locais, opinando a respeito das questões que afetam sua própria existência.

Deste modo, a participação é um princípio tanto da democracia representativa como da democracia direta, e o que as difere, na verdade, é o grau de participação exercido pelo cidadão em cada uma delas.

Segundo Mamedes, democracia e participação são conceitos indissociáveis.

Se na sociedade como um todo, a participação de cada um é condição essencial para uma melhor qualidade de vida; na escola essa participação é o que caracteriza o processo educativo ideal. Assim, na escola, quando não há participação, não há democratização (MAMEDES, 2005, p.45).

Na visão da autora, democratizar a escola é construir, mediante a participação de todos os seus segmentos, um projeto de educação que tenha como foco a qualidade social. A autora lembra que a “democracia não é algo pronto e acabado. Ela deve ser buscada com o próprio exercício da nossa prática, pela participação construída dia a dia, no enfrentamento dos problemas postos pela vida coletiva” (MAMEDES, 2005, p. 51).

3.2 - Participação

A participação é categoria fundante em cinco dissertações: Almeida (1999), Petter (2000), Corrêa (2002), Silva (2002) e Mamedes (2004/2005). Destaca-se também em seis resumos: Budóia e Pichitelli (2000), Costa e Cardoso (2000), Costa e Queiroz (2001), Costa e Morgado (2003), Braz e Morgado (2003) e Santos e Torres (2004).

Almeida (1999) investigou a gestão compartilhada das redes públicas de Diamantino (MT), nos anos de 1995 a 1997 e, ao analisar o desencadeamento do trabalho cooperativo entre a rede estadual e municipal de ensino, divisou que “a participação emancipada da população é condição sine qua non para a consolidação de projetos que tenham conspiração social”. A autora acentua que a participação dos professores e profissionais da educação há

que ser estimulada, pois acredita que a liderança é construída no processo de reflexão-ação. (p. 54)

Respalhada em Gadotti, a autora ajuíza que a formulação de políticas públicas e de planos é eficaz quando pensada coletivamente, de forma a atender à demanda da sociedade que a legitima, por meio da participação ativa que se dá quando as informações são devidamente difundidas pelo poder público.

Almeida (1999) acredita que a educação para cidadania sucede por meio da participação dos sujeitos no processo de tomada de decisão. Deste modo, a autora assinala que, após a implantação da gestão compartilhada no município de Diamantino e as intensas discussões sobre o processo, encartando os dirigentes municipais estaduais e a comunidade escolar em geral, houve mudança, pois a partir de então, a comunidade passou a participar como parceira e a decidir o quê, e o como fazer.

Neste sentido, Almeida (1999) observou, no andar da pesquisa, que o trabalho coletivo dos diretores e a troca de experiências, somada ao aprofundamento teórico, propiciaram condições para que o grupo se tornasse reflexivo, com capacidade de pensar e de intervir. Almeida (1999) avalia que isso se deu mediante a articulação do processo de gestão, pela forma em que esses diretores se relacionavam com os pais, utilizando-se de estratégias na organização de reuniões e, deste modo, atraíram a comunidade para o interior das escolas do município.

A autora ilumina que a participação não ocorreu de forma harmoniosa e nem se deu em todas as instituições educacionais, mas observa que está se construindo, no município de Diamantino, um processo de democratização das relações que torna possível uma tomada de consciência dos usuários dos espaços educativos e o empenho de todos os envolvidos no processo de gestão da escola, na construção do direcionamento das ações.

Almeida (1999) ressalta que a instabilidade das esferas de governo provocou a interrupção do projeto de educação básica, inspirado e almejado pelos educadores e comunidade escolar mato-grossenses – Sistema Único de Ensino –, não lhes tirou a capacidade de sonhar, no sentido de buscar alternativas por intermédio de práticas sociais capazes de transformar os obstáculos em desafios. Isso se deu pela compreensão da comunidade sobre a importância das discussões, ou seja, por meio da compreensão e incorporação de novos conceitos como o de participação, descentralização e de autonomia.

Petter (2000) investigou a viabilidade da Gerência da Qualidade Total (GQT) implantada na rede municipal de ensino de Cuiabá-MT, no período de 1993 a 1996, e

observou que a proposta política da rede municipal de ensino, à época, fundava-se na promoção da eficiência e da eficácia na gestão das escolas, com o propósito de promover a qualidade educacional. Essa meta era norteadada pelos princípios da autonomia e da participação, como estratégias para estabelecer a parceria e o compromisso entre a escola, comunidade e o governo.

Nesta direção, Petter (2000) desvela o papel do gerente escolar, na acepção de alguns pensadores e adeptos da GQT, como Mezomo (1993) e Ramos (1995), e descerra:

“Com uma liderança democrática, o gerente escolar favorecerá a participação da comunidade interna e externa na tomada de decisões, por meio da coleta de críticas e sugestões dos mesmos; será o elo entre a escola e a comunidade, de modo a favorecer a parceria entre estes, bem como entre aqueles que são responsáveis pelos diferentes processos que ocorrem dentro da escola” (Petter, 2000, p.54).

Conforme a autora, neste modelo de gerenciamento cabe ao gestor escolar descentralizar o poder, delegando responsabilidades aos demais profissionais, porém sem perder o controle geral dos processos escolares. Assim, a participação do indivíduo é limitada, pois se restringe exclusivamente ao trabalho de rotina, ou seja, àquilo que lhe compete executar e, portanto, não se trata de participação, mas de participacionismo. A autonomia, nessa ótica, tem o significado de autoinspeção, autogerenciamento, e a descentralização dela decorrente resguarda o controle geral dos processos e, deste modo, atende aos interesses da organização, e não da comunidade que a integra. Esse o pensar de Petter (2000).

Nesta perspectiva, a GQT é embasada em uma administração participativa e, para tanto, requer das pessoas envolvidas na organização, além do conhecimento institucional e técnico, habilidades e comportamento que as possibilite trabalhar em equipe e, assim, desempenhar sua função com eficiência e eficácia, assegura a autora.

Corrêa (2002) se propôs investigar a dinâmica do Conselho Deliberativo de uma escola da rede pública estadual de ensino que, na avaliação da SEDUC, contava com excelente índice de participação da comunidade, a ponto de ser premiada, pelo Programa Renageste¹⁶, como escola-referência em gestão participativa. Deste modo, a autora observou a

¹⁶ Programa Nacional de Referência em Gestão Educacional do CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação). Esse Programa é veiculado pela Revista Gestão em Rede e tem se dedicado a orientar, coordenar e divulgar ações e experiências inovadoras sobre gestão escolar, dentre estas ações, o Prêmio Nacional de Referência em Gestão, coordenado e promovido pelo Programa Renageste. O Prêmio Nacional consiste na

dinâmica do Conselho Deliberativo da respectiva escola e fez a relação desta com a concepção de democracia e de gestão escolar dos sujeitos participantes – profissionais e usuários – bem assim com o processo decisório por eles desenvolvido na escola.

Para tanto, Corrêa (2002) discute as categorias democracia e participação de forma integrada, já que as considera inerentes, etimologicamente. Neste sentido, democracia significa demo (povo) e cracia (poder), e a participação implica tomar parte da ação. A autora entende que “a lógica dessa combinação refere-se às relações de poder dos governantes com o povo, garantindo a este a participação nas ações políticas da sociedade, decidindo as regras do convívio social” (CORRÊA, 2002, p 25).

Neste sentido, a autora entende a participação como requisito fundamental ao exercício da democracia, concebida como uma habilidade a ser apreendida e aperfeiçoada no processo, no exercício prático da vivência dos homens e mulheres. Assim, o ato de participar é enriquecido quando os participantes têm conhecimento da realidade e manejam os conflitos de forma que as opiniões do coletivo são respeitadas.

Por esse viés, Corrêa (2002) lembra que, em uma administração escolar democrática, a escola é o espaço de aprendizagem e exercício da participação, de forma que “floresçam mentalidades participativas via processo permanente de reflexão acerca da participação” (CORRÊA, 2002, p. 28). Assim, a participação visa superar a ordem autoritária, por meio do enfrentamento das crises socioeconômica e política. Nesta conjuntura, a autora ressalta:

A maior contradição posta para o fortalecimento da sociedade civil é a falta de consciência do povo sobre o que significa a participação política. Sem escolarização de qualidade, as pessoas ficam mais vulneráveis ao poder alienador da mídia, que desenvolve a função de enaltecer o mercado e de criar desejos de consumo (CORRÊA, 2002, p. 30).

Corrêa (2002) chama a atenção para duas formas de participação: a simbólica e a real. Na primeira, os membros de determinada comunidade exercem pouca influência nas decisões, na maioria das vezes assumem responsabilidades, executam tarefas pensadas pelo grupo dirigente, mas são iludidos a pensar que detêm o poder. Na segunda, os participantes exercem influência em todos os processos da instituição, contribuem sob diferentes formas e

classificação e premiação de escolas até o terceiro lugar, com autoavaliação realizada pelas equipes das escolas por meio do preenchimento dos quesitos constantes em manual produzido pela Coordenação Nacional do Renageste, posteriormente avaliado por uma comissão composta por representantes das instituições, SEDUC, UNESCO, UFMT e Conselho Estadual de Educação (CORRÊA, 2002).

de modo indispensável, de acordo com as aptidões, condições ou funções das pessoas que compõem o grupo ou comunidade.

Na convivência participativa, a cidadania se constitui por meio da consciência de direitos e deveres e da organização social, com suas dimensões políticas, econômicas e culturais, pensa a autora. Neste sentido, argumenta que não basta a criação de mecanismos de participação da comunidade nos processos escolares, “imprescindível se torna o reconhecimento de profissionais e usuários da escola dos direitos instituídos e da (...) necessidade de se garantir escolas públicas de qualidade” (CORRÊA, 2002, p. 51). Assim, a função política do Conselho Deliberativo escolar é deliberar sobre as questões administrativas e pedagógicas da escola, o que, além de possibilitar a formação da consciência crítica dos representados e representantes, permite que as pessoas tomem ciência da importância de sua participação na melhoria do trabalho oferecido pela escola.

Sobre este aspecto, a autora salienta que a participação dos CDCEs não se restringe à escolha do diretor escolar e poderá contribuir com a melhoria do trabalho oferecido pela escola, se seus membros assumirem juntos a responsabilidade e os riscos de suas ações e decisões na construção de seu projeto político- pedagógico. Para tanto, a autora nisto acredita:

O compromisso dos educadores para adquirirem uma educação pública de qualidade precisa estar no plano individual e coletivo, assim como no sonho das pessoas, e fazer parte da luta cotidiana de construção e conquista de um processo de vida e de relações democráticas para a sociedade e para a escola (Corrêa, 2002, p. 63).

O Conselho Deliberativo, nessa perspectiva, abre espaços e possibilidades para a execução desses planos, por força da participação e do exercício pleno da cidadania.

Corrêa (2002) defende a participação política, e não a participação equivocada por meio de mutirões, como “amigos da escola”, ou que simplesmente dá aval às sugestões de outrem. Nesse aspecto, enfatiza a participação que interfere na elaboração da proposta político-pedagógica da escola, desde sua execução, avaliação e fiscalização por todos os membros envolvidos nos processos decisórios da gestão.

A autora ressalta que “a participação (...) sem compromisso sócio-político é uma participação sem efeito para a democracia, que se fundamenta nos valores da solidariedade humana, do igualitarismo e da equidade social”. Corrêa (2002) acrescenta que a consciência dos sujeitos participantes precisa desvincular-se do passado que legitimou a cultura não

participativa na sociedade e, nessa linha, transformar a prática da participação passiva (CORRÊA, 2002, p.117). Com este entendimento, a autora observa que a natureza da participação a ser despertada no povo brasileiro é a sociopolítica, aquela que permite o acesso à efetiva democracia.

Silva (2002) investigou as formas de como se dá a participação do aluno no processo de Gestão Democrática e, para tanto, confrontou a ação da escola com a realidade social em que o aluno está inserido; seus conhecimentos e habilidades perceptíveis na participação cotidiana, com o grêmio estudantil e com o conselho deliberativo da comunidade escolar.

A autora concebe a participação política como necessidade humana e possibilidade de o homem organizar-se coletivamente na sociedade. Deste modo, entende que, quanto ao termo participação, trata-se de questão complexa. Sua interpretação depende do contexto em que o indivíduo vive – isolado ou coletivamente –, da percepção de mundo – instrumentos culturais – que lhe permita a análise da realidade, dos interesses ou objetivos de grupos no que tange ao enfrentamento dos problemas educacionais, a fome, a exploração, entre outros. Daí a autora vê a necessidade da existência das várias formas de organização social: sindicatos, associações de bairros, associações de estudantes, em meio a outras, com distintas propostas e formas de participação.

Nessa senda, Silva (2002) considera a participação necessária à conquista dos direitos e ao exercício da cidadania, e a escola como a instituição ideal para o exercício e aprendizagem da participação. Assim, entende necessário que as equipes escolares, os professores e os pais percebam a importância da participação dos alunos na condução da escola que, por sua vez, deve pautar-se pelo ensino e pela prática dos valores e princípios da democracia.

Quanto à participação dos alunos no CDCE e Grêmio Estudantil, Silva (2002) denotou que, embora eles elejam seus representantes nessas instâncias, a dimensão e os mecanismos de caráter representativo, na perspectiva democrática, não são esclarecidos e estimulados pela escola. Dessa forma, a participação do aluno se restringe à eleição de diretor (a) e dos representantes de seu segmento no CDCE¹⁷ e Grêmio Estudantil¹⁸.

¹⁷ Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, órgão consultivo e deliberativo da unidade escolar, instituído na rede estadual de ensino pela Lei 7040, de 1º de outubro de 1998.

¹⁸ Entidade estudantil garantida pela Lei Federal nº 7.398, de 04 de novembro de 1985, art. 1º, que confere autonomia aos estudantes do 1º e 2º graus para se organizar e defender interesses com fins educacionais, culturais, cívicos e sociais.

A autora observou ainda que o Grêmio, embora tivesse forte liderança de seu presidente e contasse, nos eventos, com a participação dos alunos, proporcionando significativa discussão de cunho político-cultural e sobre a melhoria do ensino, não dispunha de espaço físico – sala específica –, somado à inexistência de abertura para discutir as questões inerentes aos problemas que os afligiam.

No depoimento de professores e coordenadores, Silva (2002) verificou que estes valorizam a participação dos alunos apenas quando essa se reverte em benefícios para a escola. Daí, não são incentivadas e apreciadas as contribuições destes no campo das ideias, como sujeitos ativos que pensam, criticam, sonham e anseiam fazer-se presentes no processo de reforma e de reconstrução da educação que almejam.

Deste modo, os dados apontados pela autora revelam a existência de ações internas de resistência à participação do aluno na gestão da escola, e que eles têm consciência dessa resistência e sonham com uma escola democrática, cuja participação se dê por meio do direito ao voto e do poder de decisão sobre as ações a ser nela desenvolvidas.

A autora ressalta que as decisões de caráter administrativo e político-pedagógico exercidas na escola ainda são pautadas nas relações de poder historicamente hierarquizadas, em que as decisões mais importantes são tomadas, não raro, pelo gestor e por um pequeno grupo, composto em sua maioria pelo segmento professor – equipe técnica –, em detrimento da representação dos demais segmentos da escola.

Neste sentido, Silva (2002) afirma que os jovens vêem a participação como um dos caminhos para a superação dos limites a eles impostos na escola e destaca o papel do aluno no contexto escolar e social, na condição de ator, parte integrante do sistema e, como tal, componente imprescindível no processo de participação e democratização da escola.

A autora assegura que a Gestão Democrática se funda na lógica da emancipação humana, tendo na descentralização pedagógica a oportunidade de construir um projeto político-pedagógico que contemple a realidade local, que permita compreender os conflitos de interesses que perpassam a escola e, dessa forma, garanta um trabalho solidário, que se abdica do individualismo e do egoísmo e propicie uma prática pedagógica crítica e transformadora.

Mamedes (2005) concebe a participação como “um direito e um dever de todos que integram uma sociedade democrática, ou seja, participação e democracia são dois conceitos estreitamente associados” (MAMEDES, 2005, p.45).

A autora discorre sobre a participação na perspectiva da democracia representativa e participativa ou direta, já explicitadas por ela ao tratar da categoria democracia, lembrando que, na democracia participativa, as pessoas se reúnem regularmente e, localmente, tomam as decisões. A autora esclarece que a representatividade ocorre quando se trata de interesses de um contexto mais amplo, sendo eleitos representantes para apresentar as deliberações que respondem aos interesses do público inserido no contexto. Neste caso, os representantes eleitos devem responder pelas decisões deliberadas em assembleias locais.

Mamedes (2005) visualiza dificuldade no âmbito escolar em compatibilizar a democracia representativa – Conselhos Deliberativos e Eleições de Diretores – com a democracia participativa. Refere-se aos representantes que não correspondem às expectativas da base eleitoral e aos que não trabalham de forma definida, transparente e se limitam ao cumprimento da legalidade. A autora afirma que as tentativas de alargar a participação não têm obtido resultados práticos, dado o esvaziamento nas assembleias representativas que, mesmo abertas à participação de todos, contam com poucos, e esses poucos representam interesses próprios, localizados, indefinidos, ou alheios aos interesses dos representados.

Mediante este quadro, Mamedes (2005) põe a lume a imprescindibilidade da participação no processo de democratização da escola. Assim, democratizar a escola é

construir, através da participação dos professores, dos profissionais responsáveis pela merenda, vigilância e limpeza, pais, alunos, diretores e coordenadores, um projeto de educação que tenha como centro de suas preocupações a qualidade social (MAMEDES, 2005, p. 47).

Ressalta a autora que a convivência democrática satisfatória requer das pessoas que participam e tomam decisões, um olhar voltado para as questões que afetam tanto os interesses individuais quanto os coletivos. Assim exercitada, a participação se torna “um mecanismo social de formação e vivência da democracia, de conquista da autonomia pessoal e política” (MAMEDES 2005, p. 48).

Nesta direção, a democracia como ideal, sistema político almejado pela sociedade, se constitui pela igualdade e pela liberdade, tendo na participação o equilíbrio entre estes fatores. A igualdade social é condicionada à liberdade, que se baseia na comunicação, na vivência e no respeito mútuo entre membros de um grupo. Portanto, não se adquire liberdade e igualdade

por meio da concessão, mas pela conquista coletiva da participação de todos os membros que compartilham ideais voltados ao atendimento de suas necessidades básicas.

Nesta perspectiva, participação é:

conquista de seus atores, é um processo no sentido legítimo do termo: infindável, em constante vir a ser, sempre se fazendo. Ela é conquistada pela superação de tutelas, num esforço diuturno de contraposição ao jogo de forças atuantes (MAMEDES, 2005, p. 52).

A autora pondera que a escola tem empreendido esforços na tentativa de romper com as práticas centralizadoras e burocráticas na administração escolar, mas as mudanças são pouco visíveis, pois valores culturais apreendidos e postos em prática ao longo da história não são substituídos ou modificados em curto prazo.

Mamedes (2005) corrobora o pensamento de Corrêa (2002) quando afirma que o homem não nasce sabendo participar, que a participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa. Segundo as autoras, cabe à escola o compromisso tendente a propiciar momentos de reflexão acerca da participação e, assim, desenvolver nos alunos e na sociedade mentalidade participativa.

Nessa perspectiva, elas observam que a participação não é adquirida em sala de aula, mas na práxis, que se dá pela junção da prática com a técnica, a invenção e a teoria, voltadas aos interesses sociais. À escola, cabe educar para a rejeição das atitudes de manipulação, dirigismo e paternalismo, discussão associada à participação simbólica e real, proposta por Mamedes (2005), já explicitadas na discussão de Corrêa (2002) neste capítulo.

Mamedes (2005) discorre sobre a participação dos professores, por intermédio de mecanismos legais que norteiam a Gestão Democrática nas escolas públicas de Mato Grosso, com o propósito de compreender como esses dispositivos legais chegam até a escola e aos professores, e as possíveis dificuldades enfrentadas na prática e implementação dessa legislação. Desse modo, observa que as leis explicitam processos e projetos políticos, e como tal refletem intencionalidades, portanto devem ser amplamente discutidas, desde o momento em que estão sendo elaboradas até sua aprovação e aplicabilidade.

A autora traz à tona que as leis, mesmo quando representam fontes de esperanças, não mudam a realidade social de forma imediata, são apenas pontos de partida para reflexão

da prática por meio de sua aplicação e avaliação permanente. Nesse sentido, enfatiza a importância da participação dos professores na utilização dos mecanismos legais, implementando projetos e ações que reflitam a realidade local e global, adequando os textos da legislação ao contexto social em que se insere a comunidade escolar. Para tanto, é necessário que os professores conheçam a legislação com suas intencionalidades e possibilidades para exercê-la, na qualidade de princípio de cidadania, pois “quanto mais os cidadãos cumprem as leis declaradas por um ordenamento jurídico baseado na soberania popular, tanto mais estas se revelam legítimas e democráticas” (MAMEDES, 2005, p. 65).

A concepção de conhecimento a que a autora se refere,

repousa essencialmente sobre a noção de participação. Não uma participação passiva, que se exercita parcialmente ou em apenas algumas instâncias do processo de democratização da escola, mas, ao contrário, uma participação ativa em todos os mecanismos de tomada de decisões do processo democrático. Um conhecer que significa a mola propulsora da participação (MAMEDES 2005, p. 67).

Assim, a autora conclui que não basta os professores terem conhecimento sobre a legislação que rege o ensino local, sobre as propostas políticas governamentais para a educação pública e sobre as concepções teóricas que norteiam essas políticas, pois a transformação só ocorre quando há engajamento desses profissionais na defesa de uma escola democrática, quando o conhecimento é utilizado como instrumento de intervenção em prol da coletividade.

Do mesmo modo, “a participação dos professores nas instâncias estabelecidas pela legislação deve nascer da vontade de mudança, de transformação na direção da democratização, da descentralização”, pondera a autora. (MAMEDES, 2005 p. 75).

Após a análise da participação dos professores nas escolas e das possibilidades de participação constantes na legislação em vigor, a autora constatou um distanciamento entre a prática participativa desses profissionais nas instâncias da Gestão Democrática e o que preconiza a legislação. Constatou ainda forte conservadorismo marcado pela hierarquização, centralização e burocratização das ações e decisões administrativa, financeira e pedagógica na gestão das escolas pesquisadas.

Diante desse quadro de submissão do professor posto pela estrutura organizacional das escolas, na condição de dependentes, eles se acomodam, até por conveniência, ante a

necessidade de trabalhar em outras instituições para complementação salarial, e, como consequência, a participação deles na implementação da Gestão Democrática escolar não tem correspondido às expectativas previstas na legislação.

Mediante estas constatações, Mamedes (2005) nisto acredita:

a indiferença ou dificuldade apresentadas pelos professores na atuação nas instâncias de participação (eleições de diretores, conselhos deliberativos, projeto político-pedagógico, assembleia geral, entre outras), pode ser condicionada pela cultura burocrática e centralizadora que esteve e continua presente na escola (...) Impedidos de participar, eles foram (...) “desaprendendo” (...) a própria participação e o exercício da autonomia. O diretor centraliza e toma decisões sozinho, excluindo professores, funcionários, pais e alunos da participação. Esses segmentos, por sua vez, acabam por atribuir ao dirigente e aos conselheiros a responsabilidade de representá-los em todas as decisões (MAMEDES, 2005, p. 52).

Deste modo, a autora conclui sua pesquisa observando que “Decretos, Leis e Instruções Normativas não são suficientes” para garantir o exercício democrático na escola, visto que a democracia requer relações participativas, primadas pelo respeito à diversidade e aos conflitos e, por fim, compromisso e responsabilidade de todos os profissionais que atuam na escola, o que “requer antes de tudo uma mudança de comportamento dos diversos atores envolvidos no processo” (MAMEDES, 2005, p. 161).

Budóia e Pichitelli (2000) concebem a construção e execução do projeto político-pedagógico como possibilidade de pensar e realizar as ações da escola de forma a atender a realidade da sua comunidade e, para tanto, se faz necessária a participação de todos os profissionais da escola e da comunidade. Após entrevistas com profissionais de uma escola municipal de Cuiabá, os autores deduziram que grande parte destes não conhece o PPP da escola e que a participação na construção deste também fica restrita a alguns membros da equipe.

Costa e Cardoso (2000) vincam que as dificuldades apresentadas pela escola na elaboração do PPP estão ligadas à falta de participação dos profissionais da escola nas reuniões programadas para discutir o PPP. Esse entrave, segundo os autores, deve-se à desunião entre os grupos, ao desestímulo da comunidade escolar por falta de compreensão sobre o significado e a importância do projeto e, ainda, ao fato de alguns profissionais trabalharem em diversos locais e não disporem de tempo para se fazerem presentes nas reuniões.

Costa e Queiroz (2001) concebem a participação como um fenômeno político que requer envolvimento dos participantes nas decisões, de forma que se intervenha na realidade. As autoras ajuízam que, como processo, a participação é um desafio, uma conquista a ser empreendida pelo indivíduo, o que não constitui tarefa fácil, principalmente quando o processo participativo objetiva empreender mudanças na realidade social, dada a necessidade de conhecimento prévio sobre ela.

Neste sentido, Costa e Morgado (2003) iluminam que, embora a retomada da democracia tenha propiciado a reabertura do espaço público, “as condições de participação e de representação equânime não são reais” (COSTA e MORGADO, 2001, p. 256). As autoras afirmam que essa desigualdade representativa se deve ao fato de as representações da sociedade civil, em alguns casos, não contarem com as condições culturais, educacionais, financeiras e estruturais que possibilitem a participação política desses segmentos.

As autoras investigam a participação de alunos no Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, no período de 1991 a 2002, e observaram que a representação dos alunos não detém saberes pedagógicos ou educacionais suficientes para discutir as práticas nas escolas. Mais: a participação desses estudantes na plenária e comissões de trabalho é distanciada da defesa dos interesses do segmento que representam, por não discutirem, em passo anterior, as propostas a serem defendidas ou apresentadas na plenária.

Santos e Torres (2004) analisam o processo de escolha de diretor na rede Pública Municipal em Cuiabá, no período de 1993 a 2004, e ressaltam que a falta de alternância de poder constatada nos processos eleitorais (norteados pelas Leis n. 3.201/93 e n. 4.120/01) são indicativo de que os princípios democráticos e de participação, propiciadores do estímulo e envolvimento da comunidade escolar, historicamente não sofreram avanços significativos.

Os autores indigam a necessidade de aprimoramento desses princípios no sentido de propiciar abertura para que outros profissionais da comunidade escolar participem do processo eleitoral, como candidatos. A essa luz, denotam que o problema não se encontra nos instrumentos legais, a exemplo da lei de Gestão Democrática, mas apontam, nestes, a existência de lacunas no que tange ao estabelecimento de limites. Os autores lembram que a Gestão Democrática é um princípio e não um instrumento que se instala para todo e sempre, subentendendo, portanto, a necessidade de aperfeiçoamento dos instrumentos legais que norteiam o processo democrático na rede municipal de ensino de Cuiabá.

3.3 - Descentralização

Cardoso Neto (2004) e Mamedes (2005), somados à discussão de Abich (Anais1996), fazem uso da categoria de análise – descentralização – para investigar o processo de democratização da educação em Mato Grosso. As pesquisas efetuadas por Almeida (1999) e Petter (2000), embora não enfoquem a descentralização como categoria específica, contribuem na compreensão das discussões efetuadas pelos autores aqui reportados.

Cardoso Neto (2004) discute a democratização da rede estadual de ensino mato-gros-sense relacionada com a descentralização, como viabilizadora da participação e como procedimento que promove a autonomia da comunidade na gestão da escola. O autor frisa que a descentralização é procedimento acatado tanto pelas forças de governo quanto pela sociedade organizada, porém com intencionalidades distintas.

Deste modo, Cardoso Neto (2004) pontifica que a descentralização representa, aos dirigentes, a possibilidade de racionalização e otimização de recursos. Já os representantes da sociedade organizada, concebem-na como possibilidade de democratizar as relações entre as instâncias de governo e destas com a sociedade, de modo tal que possibilite a participação cada vez mais direta nas decisões.

Neste sentido, a descentralização, entendida “como símbolo da eficiência, da racionalização e da otimização, associada à noção de autonomia, representa um processo complementar à desregulamentação”, caracterizada pela demissão em massa e pelo aumento de responsabilidade aos profissionais que permanecem no cargo (CARDOSO NETO 2004, p. 121).

O autor recorda que o termo descentralização é posto no centro das atenções nos marcos legais, a partir da Constituição Federal de 1988, tendo em vista a perspectiva econômica de ordem mundial, que atribui aos Estados nacionais o pagamento de encargos aos credores internacionais. Decorre dessa crise fiscal a diminuição de funcionários públicos, a perda de estabilidade profissional e a transferência de responsabilidades, antes da União, para os Estados da Federação e municípios.

Na visão de Cardoso Neto (2004), a descentralização só se dá quando o poder de decisão, sobre o que é realmente relevante no campo pedagógico e administrativo, se instala

na escola, de forma que os profissionais e alunos sejam seus sujeitos; e esta, o eixo central do processo educativo.

Este autor toma como chave da discussão, sobre o processo de democratização do sistema educacional do Estado de Mato Grosso, a Conferência Estadual de Educação¹⁹ realizada em Cuiabá, no período de 21 a 24 de novembro de 1996, marco significativo na delimitação do desenho das políticas públicas atinentes à educação, com a participação efetiva daqueles que conhecem a realidade da escola.

Cardoso Neto (2004) relata que o termo descentralização gerou grande polêmica no decorrer das discussões, antes e durante a realização da Conferência Estadual de Educação, e representou o maior número de indicativo de supressão do termo nas emendas apresentadas em nível municipal, regional e estadual. Acrescenta que o termo era visto, pelos conferencistas, como mecanismo utilizado pelo governo para dividir responsabilidades e não assumi-las e, assim, desarticular o sistema educativo.

O autor observa que, dentre as muitas emendas de cunho aditivo, supressivo e modificativo, propostas na Conferência, destacou-se a decisão quase unânime de que o termo descentralização fosse retirado do documento final, por entender que a palavra implicava desresponsabilização do Estado perante os desafios postos pela modernidade.

Assim, a sigla SUDEB – Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica – é substituído por SUEPB – Sistema Único de Educação Pública Básica –. A proposição do Sistema Único representava a possibilidade de reorganização do sistema público educacional, fazendo a junção das duas redes, estadual e municipal, constituindo uma gestão única de forma cooperada entre Estado, municípios e comunidades escolares. O acirramento nas discussões, seguido de proposições de alteração da proposta do governo, deve-se à substituição da Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (LOPEB), segundo Abich (1996), elaborada por Comissão Paritária, integrada pelo Governo do Estado e Sindicato dos Trabalhadores da Educação, pela proposta do SUDEB, baseada no sistema

¹⁹ Evento promovido pelo governo do Estado (gestão 1995 a 1998), para apreciação e aprovação da proposta política educacional (Plano de Metas 1995/2006), mediante prévias discussões efetuadas nas conferências realizadas nos municípios e regionais do Estado para apresentação de alterações ou proposições ao documento elaborado pela equipe de governo. A Conferência contou com a presença de, aproximadamente, dez mil pessoas, entre pais, alunos professores, funcionários, representantes da UFMT e da sociedade civil em seus vários segmentos (CARDOSO NETO, 2004).

inglês de educação, encomendada, na época, pelo Secretário de educação, Valter Albano da Silva²⁰, ao Instituto Paulo Freire, sem a anuência do SINTEP.

Dessa forma, Cardoso Neto (2004) esclarece que o SINTEP se opôs apenas às ideias de cunho neoliberais subjacentes na proposta do SUDEB, que, ao propor a descentralização e a autonomia das unidades escolares, evidenciava a transferência de responsabilidade do Estado para a escola.

De outra maneira, a criação da Fundação Educacional de Educação Básica de Mato Grosso, (FUNDEB)²¹ seria responsável pelo gerenciamento dos recursos humanos, do patrimônio das atuais redes de ensino e pela coordenação do processo de alocação e distribuição de recursos, cumprindo papel distributivo com vista à eliminação das disparidades regionais e locais no interior do Estado.

A criação da Fundação foi acatada na Conferência Estadual e, assim como o Sistema Único, permaneceu no papel, não sendo viabilizada pelo Estado. Dentre outras dificuldades apontadas pela maioria dos ex-secretários entrevistados por Cardoso Neto (2004), a mais contundente foi a alegação de desfavorecimento jurídico, fato contestado pelos sindicalistas Carlos Abicalil²² e Júlio Cezar M.Viana, ao afirmarem que sua criação depende de vontade política em nível do poder legislativo, estadual e municipal.

Cardoso Neto (2004), por meio de entrevista concedida por Carlos Abicalil em 13-

²⁰ Valter Albano da Silva, economista formado pela Universidade Federal de Mato Grosso, acumulou vasto currículo em sua vida pública, carreira que iniciou em 1987, como Superintendente Regional do Inbra. Nos cinco anos seguintes, desempenhou as funções de secretário de Administração de Cuiabá e as de secretário Estadual de Administração. Foi também secretário de Educação do município de Cuiabá, nos anos de 1993 e 1994, e do Estado, em 1995, nas respectivas administrações de Dante de Oliveira, como prefeito e como governador do Estado de MT. Em 1996, assumiu a Secretaria de Fazenda do Estado, cargo que ocupou até a manhã do dia 27-12-01, quando mais uma vez foi convidado por Dante Martins de Oliveira para assumir uma cadeira no Tribunal de Contas de MT. Disponível em <www.midianews.com.br/conteudo.php?sid=1&cid=53486>. Acesso em: 8-2-09.

²¹ A Fundação de Educação Básica (FUNDEB), instituição proposta na Política de Gestão Democrática de Ensino de MT governo 1995/1998, que comporia o Sistema Único e Descentralizado de Educação Pública Básica (SUEPB) e teria a função de administrar a questão financeira e o patrimônio tanto da rede estadual quanto municipais de ensino do Estado de MT. A Fundação daria unidade ao financiamento, à gestão, à política de expansão, de formação continuada, de avaliação sistêmica e de planejamento global e, entre outros procedimentos, daria assessoria Técnica e faria o controle de qualidade dos serviços oferecidos pelas unidades escolares (CARDOSO NETO, 2004, pp. 93-94).

²² Carlos Augusto Abicalil, licenciado em Filosofia, História e Sociologia, pós-graduado em História Contemporânea e mestre em Educação - Gestão de Políticas Públicas pela UNB e dirigente do Partido dos Trabalhadores no Estado de Mato Grosso. Foi representante de base do SINTEP-MT, de 85 a 91; delegado sindical da Região Leste, de 91 a 94; e presidente por dois mandatos, de 94 a 2000. De 91 a 93, Abicalil exerceu o cargo de secretário de Imprensa e Divulgação e de secretário de Assuntos Educacionais da CNTE, de 93 a 95; e foi presidente por três mandatos, de 95 a 2002. É vice-presidente do Comitê Executivo Regional da IEAL e membro do Comitê Executivo Mundial da IE. Foi candidato ao Governo do Estado, em 1988. Em 2002, foi eleito deputado federal, e reeleito em 2006. Disponível em <http://www.carlos.abicalil.com.br>. Acesso em 4-7-08.

10-01, aponta alguns motivos que possivelmente provocaram a não viabilização da Fundação pelo Governo do Estado. Sobreleve o desequilíbrio do jogo do poder – pois seria uma instituição maior que qualquer secretaria de Estado – e o grau de autonomia a ela conferida, que inviabilizaria o controle por parte dos Secretários Estaduais e Municipais de Educação. Seria algo supragovernamental, que transitaria de um governo a outro, sem a interferência do jogo político da divisão de espaço dentro dos governos e, por fim, teria um patrimônio superior ao restante do Estado.

O mesmo autor ajuíza que o secretário de educação, Carlos Alberto Reis Maldonado²³, representou a possibilidade de viabilização do Sistema Único no Estado, mas a iniciativa do governo em substituí-lo, no auge da discussão da proposta, demonstrou sua não disposição em implantá-lo da forma como foi estabelecida na Conferência Estadual, pois o foco da discussão da política pública se voltou para a desregulamentação e para a Gerência da Qualidade Total (GQT)²⁴ defendida por Albano no início do governo (1995), que, conforme o autor, são pressupostos da política neoliberal. Por fim, elucida que o Estado tem concebido a descentralização como mera transferência de gerenciamento direto. Assim, a descentralização é efetuada por meio do dinheiro direto na escola, com uma parcela bimestral para pagar o consumo de água, telefone, material de limpeza, didático e formação continuada, caracterizada como

²³ Carlos Alberto Reis Maldonado, bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da USP, e professor de Ciências Sociais na UNEMAT. Exerceu os cargos de diretor executivo e assessor jurídico do Centro de Defesa dos Direitos Humanos Dom Máximo Biennès no período de 1987 a 1989; presidente da Associação dos Servidores do Ensino Superior de Cáceres, 1987 a 1989; diretor-presidente da Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres 1989 a 1993; reitor da Universidade do Estado de Mato Grosso, 1993 a 1996; coordenador nacional da CEIUSE, 1995 a 1997; secretário de Estado de Educação de Mato Grosso, 1996 a 1997; coordenador da consulta da Carta da Terra no Brasil, 1998; fundador e presidente do Instituto Creatio (MT), 1997 a 2001; fundador e diretor-presidente do Academos – Instituto Livre de Educação Permanente (RJ) –, 1997 a 2000; fundador e coordenador do Escritório Regional da UNESCO, 1999 a 2000; presidente da UNDIME – MT, 2000 a 2003, secretário municipal de Educação de Cuiabá, 2000 a 2004, doutorando em Educação na Universität Siegen, Alemanha. Disponível em <<http://maldonado.squarespace.com/carlos-maldonado/>> Acesso em: 4-7- 08.

²⁴ Gerência da Qualidade Total. Vertente organizacional que consiste em um modelo de gestão empresarial desenvolvido no Japão, após a segunda guerra mundial (1939-1945). No Brasil, essa vertente surgiu logo após a redemocratização do país e foi lançada pelo presidente Collor de Melo. O PBQP (Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade) tinha uma política voltada para a qualidade e produtividade. Esse programa foi alvo de críticas de vários teóricos e estudiosos que o identificam como uma estratégia das camadas políticas neoliberais, com a pretensão de ajustar os sistemas educacionais às necessidades oriundas dos setores produtivo-empresariais e defendido por outros, como a melhor forma de estabelecer uma cultura da qualidade e o controle de seus processos, com objetivo de conter o desperdício e a baixa qualidade no ensino. O Programa GQT foi lançado na rede municipal de ensino de Cuiabá-MT, na gestão de Dante Martins de Oliveira e do secretário de educação, Valter Albano da Silva, em 1993 e, posteriormente, na rede estadual de ensino, quando Dante de Oliveira foi eleito ao Governo do Estado de MT e Valter Albano secretário de Estado de Educação (PETTER, 2000, pp.11-12, 35-39). Disponível em www.midianews.com.br/conteudo.php?sid=1&cid=53486. Acesso em: 8 - 2- 09.

(...) uma descentralização meramente operativa e que deve conferir à unidade executora privada a capacidade de recolher outras fontes de recursos. É a descentralização gerencial ou, no máximo, a transferência para o secretário municipal, mediante esses convênios de gestão ilegal, seja única ou compartilhada (CARDOSO NETO, 2004, p. 125).

Petter (2000) esclarece que a Gerência da Qualidade Total surgiu após a redemocratização do país. Propósito era resolver a questão do fracasso escolar, marcado pela evasão e repetência que implicava desperdício de recursos públicos, falta de produtividade e mau gerenciamento do sistema escolar, cabendo, assim, controle sistemático do Estado com o objetivo de universalizar o ensino, com qualidade. Segundo a autora, o controle não é feito diretamente por meio da figura de um supervisor ou inspetor, mas de forma descentralizada, em que uma equipe de trabalho observa o trabalho da outra e vice-versa. Desta maneira, o controle se dá na relação fornecedor-cliente, por meio de lideranças que se constituem em grupos de trabalho, os quais são interdependentes, e, assim, o sucesso de um depende do bom desempenho do outro.

Almeida (1999), em sua dissertação de mestrado intitulada “Gestão Educacional Compartilhada²⁵: limites e possibilidades,” pesquisou a experiência pioneira de gestão compartilhada, no município de Diamantino-MT, no período de 1995 a 1997. Aponta que o discurso do governo sobre esse modelo de gestão se fundava na otimização das estruturas educacionais e na racionalização de recursos, com foco na universalização da educação básica. Segundo a autora, o discurso se estendia no sentido de que a gestão compartilhada culminaria na implantação do Sistema Único de Ensino e, assim, daria fim à dualidade nas redes públicas de ensino.

A autora constatou, em sua pesquisa, a não efetivação do Sistema Único, morosidade e insuficiência na efetivação dos repasses financeiros pelo Estado, burocracia da rede Estadual, interrupção de propostas e conseqüente descompromisso do Estado com a política traçada, questão corroborada por Cardoso Neto (2004).

²⁵ A “Frente Cidadania e Desenvolvimento”, coligação político-partidária, ao assumir o Governo do Estado de MT, em 1995, apresentou como parte de sua proposta política educacional, a Gestão Compartilhada, que consistia na possibilidade de acabar com a dicotomia historicamente existente entre educação estadual e municipal. Nesta perspectiva, por meio da cooperação Estado-Município, propunha-se parcerias e articulações no sentido de gerenciar a Educação Pública. Essa medida visava descentralizar a educação, gerir coletivamente e, assim, diminuir as disparidades e atender com equidade. Neste contexto, a valorização da escola e o desafio de melhorar a qualidade do ensino passaram a compor o discurso dos gestores da política educacionais mato-grossense. (ALMEIDA, 1999, pp. 52- 53).

Na visão de Cardoso Neto (2004), o modelo de descentralização defendido pelos profissionais da educação, no decorrer da Conferência Estadual, propunha a instituição de instância intermediária, no caso a Fundação, que teria também a função de assessorar tecnicamente as escolas, monitorar a expansão de atendimento do sistema e controlar a qualidade dos serviços por meio da avaliação institucional.

Neste sentido, Abicalil avalia a situação do sistema público de ensino mato-grossense com a seguinte observação:

Hoje a situação é muito precária (...). Quem faz hoje o juízo sobre a própria Secretaria Municipal é ela mesma, e sobre a própria Secretaria Estadual é ela mesma. Nós temos poucas condições de fiscalizar e acompanhar a oferta privada a menos que apareçam denúncias onde a cidadania se organiza para isso, mas a organização de cidadania (...) é muito precária (ABICALIL, 13-10-01, entrevista concedida a CARDOSO NETO, 2004, p. 124).

Almeida (1999) alude ao refluxo da proposta política educacional do Estado, assim, se expressando:

A utopia do Sistema Único de Ensino, largamente discutida pelo Estado de Mato Grosso, consiste numa alternativa inovadora que, apesar de obstruída pela intervenção do Estado, continuará sendo refletida por todos que se comprometem com a universalização do ensino e com a construção de uma sociedade mais justa (p. 131).

Deste modo, os autores Almeida (1999) e Cardoso Neto (2004) canalizam o problema da descontinuidade das propostas políticas ou de projetos na educação, quando estes não são convenientes ao governo e, no caso da Gestão Democrática, observa-se nestas pesquisas que as intencionalidades do poder público são centradas na questão econômica, que, na visão dos autores, poderia ser bem conduzida se a sociedade tivesse autonomia para fazer parte na definição e aplicação das “regras do jogo”.

Petter (2000) contribui com a compreensão da discussão posta por Almeida (1999) e Cardoso Neto (2004), ao afirmar que as políticas neoliberais moldadas em programas, não surgem como respostas a um processo democrático e coletivo de decisão, mas por meio de medidas e leis impositivas, autoritárias e, praticamente, incontestáveis.

Mamedes (2005) assegura que, na educação, os termos descentralização, democratização e autonomia são tratados, em documentos oficiais e na literatura especializada, como correspondentes e, não raro, como sinônimos.

A autora lembra os principais instrumentos de democratização da escola pública, pontuando o projeto político-pedagógico, conselho escolar e a eleição de diretores, considerados instâncias de decisão, deliberação e condução das ações escolares com a participação de sua comunidade. Assim, a autora conceitua a descentralização como um procedimento de gestão que

possibilita o estabelecimento de diferentes relações no interior da escola: a discussão coletiva de sua função social, a participação dos diferentes segmentos em sua gestão e as inovações na busca de uma escola pública de qualidade, que atendam aos interesses da maioria da população (MAMEDES, 2005, p.56)

Dessa forma, descentralizar o poder implica buscar entendimento sobre trabalho coletivo, em revisão de papéis, revisão das funções, das práticas e da estrutura organizacional da escola, considerada, pela autora, espaço público onde as lutas pelo poder e as relações de forças ocorrem abertamente.

3.4- Autonomia

A autonomia é contemplada em três dissertações: Silva (2002), Cardoso Neto (2004) e Mamedes (2005). A essas se soma uma publicação de resumo em anais: Magalhães e Pichitelli (2000).

Magalhães e Pichitelli (2000) questionam a limitação da autonomia nas escolas, mesmo após a implantação da Gestão Democrática na educação pública e afirmam que há consenso entre os pesquisadores que investigaram o exercício da autonomia na escola, de que a Gestão Democrática é controlada e, conseqüentemente, os agentes escolares não têm poder de decisão para atender a suas reais necessidades. Estas ponderações são confirmadas pelos autores Silva (2002), Cardoso Neto (2004) e Mamedes (2005) em suas reflexões sobre a prática da autonomia no sistema público de ensino. Conforme Magalhães e Pichitelli, a autonomia nas escolas é relativa e regulada pelo Estado, a exemplo do Programa de

Desenvolvimento Educacional (PDE)²⁶, pensado e implantado nos Estados pelo Governo Federal.

Silva (2002) compreende a autonomia como processo de construção e de conquista da escola almejada pela comunidade a ela inserida, como possibilidade de confronto ao poder dominante e às suas determinações e, deste modo, de criar outras relações sociais que se oponham às determinações, mantidas culturalmente no convívio social. Nessa perspectiva, a autora pensa que a autonomia se dá por meio da conquista das pessoas que compõem coletivamente a escola, implicando poder de decisão da comunidade sobre a organização da escola nos aspectos administrativo, pedagógico e financeiro.

Ao examinar a atuação do segmento alunos no conselho deliberativo da escola, Silva (2002) intuiu a falta de diálogo entre a equipe escolar e os alunos, assim como o cerceamento de espaço para que estes, na condição de agentes de mudanças, participem de forma cidadã e possam desenvolver suas potencialidades e contribuir com a melhoria dos trabalhos oferecidos pela escola.

Por esse enfoque, Silva (2002) acredita que cabe à escola incentivar o movimento estudantil, por meio de uma formação crítica que oriente a luta por ampliação dos direitos e pela compreensão dos princípios da Gestão Democrática. Para tanto, necessária se faz a predisposição da equipe escolar e dos professores, no sentido de incorporarem esses princípios em suas ações pedagógicas de forma que resulte na abertura de canais de participação do aluno na sala de aula e no espaço escolar. A essa luz, a autora afirma que a escola, ao pôr em prática a autonomia pedagógica, contribui muito com a contra-hegemonia no que se refere à formação imposta pelo poder econômico.

Cardoso Neto (2004) conceitua autonomia associada à concepção de descentralização, por entender que os dois conceitos se misturam. Assim, o autor entende que,

²⁶- O PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola – é uma das ações que integram o Programa Fundescola, produto de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial (BM) e o MEC, em execução a partir de 1998, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação. É definido como um processo gerencial de planejamento estratégico coordenado pela liderança da escola e elaborado de maneira participativa pela comunidade escolar. Missão do Programa é promover um conjunto de ações para a autonomia da gestão da escola fundamental, com o objetivo de garantir a permanência das crianças nas escolas e a melhoria da qualidade do ensino. Como estratégia, intenta elevar o grau de conhecimento e o compromisso de diretores, professores e outros funcionários da escola com os resultados educacionais; melhorar as condições de ensino e estimular o acompanhamento dos pais na aprendizagem de seus filhos. O Plano de Desenvolvimento da Escola é o projeto principal do Fundescola. Visa à modernização da gestão e ao fortalecimento do planejamento escolar, mediante a adoção do modelo de “planejamento estratégico”, que se apoia na racionalização e na eficiência administrativa. A intenção é estimular o quadro administrativo a tomar decisões sobre diferentes aspectos do planejamento escolar e avaliar os resultados das decisões (AMARAL, 2007; FONSECA, 2004).

do ponto de vista neoliberal, as duas categorias são complementares no processo de desregulamentação do sistema educacional.

A desregulamentação apontada pelo autor alude à autorização de demissões e à retirada do direito à estabilidade de funcionários públicos, mediante a reforma administrativa. As delegações de responsabilidade aos Estados e Municípios exercidas pela União, “em nome da reprivatização ou mercantilização dos direitos sociais”, faz com que a dimensão do Estado-mercado aumente e, assim, se contraponha ao Estado de bem-estar social (CARDOSO NETO, 2004, p. 130).

Na visão de Chauí (2006), a base etimológica na definição da palavra autonomia vem do “grego autós (si mesmo) e nomós (lei, regra, norma) é a capacidade interna para dar-se a si mesmo sua própria lei ou regra e, nessa posição da lei-regra, por-se a si mesmo como sujeito”. (CHAUÍ, 2006, p. 304).

Cardoso Neto (2004), embasado em Chauí, discute a questão da autonomia na escola pública e entende que as instituições escolares, criadas para desempenhar funções sociais específicas, devem conquistar e usufruir autonomia para o bom desempenho dessas funções, em atendimento aos interesses sociais e não ao empenho e convicções de gestores locais ou do sistema. Ao referir-se às intencionalidades do governo do Estado, quando propõe a descentralização do sistema de ensino, afirma:

A pretendida autonomia da escola pública, encarada parcialmente como decorrente da necessidade de descentralização administrativa, na verdade, não é pensada como possibilidade de reestruturação da relação escola-sistema propriamente dita, mas apenas como estratégia sistêmica voltada para a otimização dos recursos investidos para a qualidade dos serviços prestados (CARDOSO NETO, 2004, p. 131).

Nesse contexto, Cardoso Neto (2004) sugere a conquista de liberdade por meio da abertura de espaços sociais que possibilitem a construção processual da autonomia pelas comunidades escolares. Assim, a autonomia é a expressão coletiva da escola, conceito construído na interação social e política de seus atores organizacionais.

A discussão de Cardoso Neto (2004) contribui com a construção de um conceito de autonomia que supera a visão de que esta deva ser concedida, decretada pelo governo, como um procedimento que, instituído, torna-se pronto e acabado, que age por si mesmo.

A questão teórica exposta pelo autor é conjugada ao amparo legal consubstanciado na LDBEN, artigo 15, e na Lei 7.040/98 (Título II - Da autonomia na Gestão Administrativa) artigos 2º, 3º, 4º, 40, 41, 42, 51 e 52, que asseguram às unidades escolares públicas de educação básica, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, com observância às normas gerais de direito financeiro público.

Cardoso Neto (2004) acredita na possibilidade de conceber autonomia como prática administrativa, pedagógica e financeira. Nesse caso, cabe ao Conselho Escolar, instância representativa dos segmentos da comunidade escolar, fazer uso dessa autonomia, com poder de decisão, por meio do exercício da participação política coletiva, como processo de aprendizagem e inovação. Para tanto, necessário se faz que o governo forneça a estrutura orçamentária suficiente ao bom funcionamento da escola.

Neste sentido, Cardoso Neto (2004) assegura que o princípio de autonomia utilizado pelo Estado,

é um princípio voltado para o enxugamento da obrigatoriedade do Estado, a uma redução das garantias, e para a busca de parcerias locais que podem acentuar as diferenças e desigualdades. É um princípio de autômatos, de cada um por si e ninguém por todos. O princípio é transformar cada unidade em uma unidade que se gere financeiramente, independente de seu conjunto e que deva se virar para conseguir esse complemento (CARDOSO NETO, 2004, p. 134).

Esta conclusão do autor assinala que o governo do Estado de MT defendia os princípios da autonomia e da descentralização na perspectiva neoliberal, caracterizando-se um governo que volta suas ações para o mercado econômico, em detrimento de sua responsabilidade com as ações sociais, dentre elas a educação pública.

Conforme demonstra a pesquisa de Cardoso Neto (2004), a questão dos recursos públicos destinados à educação historicamente não tem sido conduzida de forma transparente pelo governo e as escolas não contam com a estrutura necessária ao atendimento de sua função básica, que consiste em oferecer ensino de qualidade a todos os alunos.

Por outro lado, o autor ressalta que as unidades escolares não têm autonomia para aplicar os recursos a ela destinados de maneira a atender as necessidades da escola, pois o poder público é quem julga o quantitativo necessário para sua manutenção física e realização das atividades educativas, ficando a complementação financeira à mercê da articulação desta com a comunidade e a sociedade civil.

Cardoso Neto (2004) contrapõe a ação do poder público, ao afirmar que o princípio da autonomia defendido pelo sindicato dos profissionais da educação tem identidade construída de forma coletiva, discutida pelo movimento de educadores, funda-se na ideia de que cada escola tenha autonomia para atender a suas especificidades na realização de seu trabalho pedagógico.

Nesta visão, o autor ajuíza que a autonomia almejada pelos profissionais da educação é abalizada no poder de decisão para elaborar, coletivamente, suas propostas educacionais (projeto político-pedagógico) e um modelo de administração financeira, instituído no dever público do direito à educação que priorize, fundamentalmente, a universalização e a aprendizagem, indo além da mera oferta de vagas e da aprovação com propósitos estatísticos.

Por fim, o autor sobreleva que a questão da autonomia é posta nas legislações e normas dos sistemas de ensino de maneira vaga, cabendo

uma formulação que demonstre que a discussão sobre autonomia passa por uma prática das reais condições da democracia como forma de existência social. Acrescenta que a formulação de um conceito de autonomia deve considerar o exercício do poder e de autogoverno fundada nas práticas da liberdade e da igualdade assecuratórias da criação de espaços sociais e políticos de direitos novos. (CARDOSO NETO, 2004, p. 136).

À luz do contexto marcado por contradições assentadas pelo sistema no trato com a descentralização e a autonomia, previstas na proposta de Gestão Democrática discutida e aprovada na Conferência Estadual, o autor sugere que os profissionais resistam ao que está posto e busquem uma prática condizente com os anseios da categoria.

Mamedes (2005) discute a autonomia na qualidade de categoria correlata à descentralização e a compreende como uma conquista dos seres humanos que constituem o coletivo da escola, que a tornam autônoma enquanto sujeitos que a integram.

Para a autora, a autonomia significa:

ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, administrar livremente as questões administrativas, pedagógicas e os recursos financeiros. Sendo assim, a escola pode traçar seu próprio caminho, envolvendo os professores e os demais segmentos da comunidade escolar. (MAMEDES, 2005, p. 57).

A autora ilustra que o poder de decisão da escola esbarra nos determinantes estabelecidos pela organização dos sistemas de ensino ou pelas finalidades e objetivos postos pela sociedade em que está inserida. Afirma que “a escola pública estatal autônoma será aquela capaz de fixar as regras de seu próprio existir e agir levando em conta seus limites e suas potencialidades” (MAMEDES, p. 58).

Mamedes (2005) analisa a legislação que assegura a autonomia político-pedagógica e administrativa às unidades de ensino, Lei Complementar nº 49, art. 53, e conclui que se trata de uma autonomia de caráter descentralizado, por meio da eleição para diretores, repasses de recursos financeiros, elaboração dos regimentos escolares e do projeto político-pedagógico. Em sua visão, esses mecanismos dão sustentação “à liberdade e responsabilidade da escola na construção de sua identidade para gerir o ensino” (MAMEDES, 2005, p.59).

Por esse viés, a autora questiona até que ponto esses instrumentos são suficientes para garantir a responsabilização da comunidade pela gestão da escola, sendo a autonomia um valor determinado pela interação social. Em sua visão, a escola que simplesmente executa a política pensada e elaborada pelos órgãos centrais e intermediários não é uma escola autônoma. Assim, a autonomia se constitui por meio da participação da comunidade escolar na elaboração, execução e avaliação de seu projeto político-pedagógico.

No contexto da prática da autonomia na escola, Mamedes (2005) assinala que a burocracia, estampada na hierarquização administrativa e pedagógica da escola, impede que os profissionais tomem iniciativas no desenvolvimento de projetos voltados para a realidade e necessidades dos alunos.

A autora entende que a “autonomia pressupõe que a escola tenha garantia de recursos materiais e humanos para a realização do trabalho administrativo e pedagógico, em busca de um ensino de melhor qualidade”, cabendo ao Estado efetuar os repasses financeiros necessários, e em tempo hábil, para o bom desenvolvimento das atividades escolares. (MAMEDES, 2005, p. 62)

Nesse sentido, “com a autonomia e a descentralização do poder, a escola torna-se centro das decisões, ao mesmo tempo em que assume a responsabilidade dessas decisões” e, deste modo, a construção e execução de propostas educacionais de forma coletiva, o que representa uma estrutura capaz de superar a cultura das recriminações mútuas e da busca de culpados pelo insucesso da escola (MAMEDES, 2005, p. 62).

3.5 - As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática

Torres e Corrêa (1999) discutem a gestão escolar embasada na concepção de democracia sob o aspecto de produção humana coletiva que, conforme caracterizam as autoras, respeita a diversidade de interesses e valoriza a busca do consenso por meio do espírito de solidariedade e do diálogo. A democracia, assim entendida, amplia o nível de consciência e de participação dos homens “em relação a si mesmos, aos outros homens e à natureza” (TORRES E CORRÊA, 1999, p. 179). Desse modo, Gestão Democrática é um processo que provoca mudanças humanizadoras e que se aperfeiçoa por intermédio do princípio da ação, reflexão-ação.

Silva (2002) contribui com o entendimento da Gestão Democrática, definindo-a como “esforço humano coletivo solidário, em busca da aglutinação de diferentes forças para viabilizar e orientar a ação administrativa rumo às prioridades e à solução de problemas, com vistas à realização dos fins” (SILVA, 2002, p. 29).

As contribuições apresentadas pelas duas pesquisas estão embasadas no mesmo princípio democrático e convergem para uma concepção única de Gestão Democrática escolar. Ambas apontam a força coletiva em prol de interesses comuns, movida pelo diálogo, pelo debate, pela busca permanente e incessante de meios para conquistar tais interesses.

Freitas (2001) concebe, como princípio maior da Gestão Democrática na educação, a igualdade de condições e oportunidades de acesso à escola a todos os alunos.

Na visão de Cardoso Neto (2002), a Gestão Democrática é composta pelas dimensões administrativas, pedagógicas e econômicas. Deste modo, essas três dimensões, constituem um todo que deve proporcionar o direito e o dever da participação e, como política educacional, precisa estar comprometida com a mudança político-cultural e ser radicalmente democrática no método, na forma e no conteúdo.

Torres e Corrêa (1999), ao investigarem a compreensão que os diretores têm da gestão escolar, constataram que eles demonstraram conhecimento vago sobre o que caracteriza um processo democrático na escola. Mediante estas constatações, as autoras pensam ser possível afirmar que grande parte dos diretores nem sequer mudou sua visão sobre a gestão da escola, simplesmente incorporaram ao vocabulário alguns códigos na perspectiva democrática, que lhes permitem transitar no novo espaço social.

Freitas (2001) confirma as constatações postas por Torres e Corrêa, ao verificar uma lacuna entre o discurso do diretor sobre o que deve ser feito e o que é posto em prática, no sentido de melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem nas escolas. Nessa linha, a autora observa que “o discurso proferido pelos profissionais da educação na direção de escola, ainda não pode ser chamado de concepção de educação, e sim de representações que possuem a respeito” (FREITAS, 2001, p. vi). Segundo a autora, os diretores pesquisados revelaram que ainda não conseguem intervir e acompanhar o processo pedagógico nas escolas e apontam, como limites, o fato da parte administrativa lhes tomar muito tempo, por força das formalidades exigidas pelo sistema e da demanda do cotidiano escolar.

Focalizando ainda os diretores, Birck (2003) e Freitas (2001) investigam suas concepções de educação que, sem dúvida, são relevantes para a precisão do estudo sobre avanços e limites da gestão escolar. Birck (2003) parte do entendimento que “uma escola de qualidade dá espaço, tempo, e lugar para questionamentos, amparados em um fazer da prática educativa, onde o ofício do mestre é a humanização e a interação no processo da aprendizagem” (BIRCK, p. 85). Nesses termos, o autor conclui que tem qualidade a escola que educa para o pensar e para a humanização.

A partir desta concepção de qualidade da educação e de seu olhar sobre os dados da pesquisa, o autor conclui que os diretores não demonstram clareza quanto ao conceito de qualidade, não compreendem por que e como o movimento que articula o macrossistema interfere no microssistema, que é a escola. Da mesma forma, eles não compreendem o movimento dialético entre o Estado e os movimentos sociais, afirma o pesquisador. Segundo Birck (2003), os diretores assimilam o discurso oficial, e ao depararem com tantas necessidades e interesses contraditórios, não conseguem pô-lo em prática. Nesta perspectiva, cabe complementar com Freitas:

concepção é muito mais que o saber teórico de qualquer conhecimento. É o enfrentamento epistemológico da construção do conhecimento no ir e vir de sua prática, impingindo ao sujeito uma proposta coerente e efetivadora deste conceito (FREITAS, 2001, p.vi)

Birck (2003) observa, em sua pesquisa, a desconfiança que têm os diretores com respeito aos órgãos oficiais, demonstra que eles não se conscientizaram do jogo conflitivo de poder existente tanto no sistema quanto na escola e, por isso, não conseguem sobrepor à ideologia que acaba por impedi-los de ser agentes de transformação. Freitas (2001) antecipa o

pensamento de Birck (2003) com a afirmativa de que os discursos proferidos pelos diretores não podem ser considerados como concepção, são apenas representações que eles possuem a respeito da educação e da Gestão Democrática.

Silva (2002) contribui com a discussão posta pelos autores sobre as limitações dos diretores na compreensão e no trato à Gestão Democrática, quando constata “que o exercício da Gestão Democrática na escola está comprometido devido à ausência de conhecimento do processo, bem como do próprio entendimento sobre o que ela seja” (SILVA, 2002, p.159-160).

Almeida (1999) analisou a participação da comunidade na unificação da administração da rede pública de ensino no município de Diamantino-MT e defluiu que a gestão compartilhada propiciou aos diretores trabalhar coletivamente e trocar experiências que, somadas ao aprofundamento teórico adquirido nos estudos realizados por meio de diversos seminários sobre a legislação federal e estadual e aos princípios que norteiam a Gestão Democrática, os tornaram reflexivos e capacitados para intervir.

Conforme relatos da autora, as interações entre os diretores e a revisão teórica a eles possibilitada serviram de subsídio na condução da gestão nas escolas e na relação com os pais que, mediante as novas estratégias utilizadas na organização das reuniões, pais que não participavam foram atraídos para o interior das escolas, havendo maior interação, parceria e trabalho coletivo.

Com relação à evolução do processo de Gestão Democrática escolar, ambas as pesquisas dão fé de que o processo ainda não seja muito promissor. Silva (2002), concluiu que a Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso se encontra consolidada em nível legal, com poucas e tímidas implementações nas instâncias do sistema e nas relações que sustentam as ações pedagógicas e administrativas na escola.

A esse respeito, Santos e Torres (2004) advertem dizendo que a Gestão Democrática é um princípio, e não um instrumento que se instala e, por si só, democratiza as relações na escola.

Faz-se coerente o ponto de vista de Torres e Corrêa (1999), quando afirmam que a dificuldade na efetivação de novas práticas de gestão se deve às discontinuidades e aos tropeços da política governamental diante do novo modelo de gestão escolar, contribuindo, assim, com a manutenção de posturas clientelistas, não condizentes com o perfil de um diretor democrático.

Silva (2002) ressalta que a mudança esperada com esse novo modelo de gestão requer um fazer novo, que exerça influência no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro da escola, por meio do envolvimento de todos os seus segmentos nas tomadas de decisão descentralizando o poder e minimizando a burocracia.

Acredito que as contribuições de Gomes e Quaglio (2004) ilustram o posicionamento das autoras citadas, pois analisam os conceitos dos termos gestão e administração e as relações estabelecidas pelos sujeitos perante as diferenciações conceituais por eles apresentadas. Os autores concluíram que, embora o termo gestão, na década de 80, tenha se sobrepulado no que toca ao uso, em relação ao termo administração, trata-se de aparente mudança já que se reduz à terminologia, prevalecendo o conceito de administração fundamentado no referencial capitalista-produtivista. Os autores grifam que o termo gestão é mais amplo que administração e, portanto, compatível à construção da escola democrática.

Esses autores, embasados em Bobbio, Bovero e Buey, no trato à democracia formal e real, concluem que a “democracia por decreto”, na década de 80, semeou a ideia de Gestão Democrática a uma população, até então, alheia a seu real significado. A legislação que norteou a política de Gestão Democrática na rede municipal de ensino de Cuiabá-MT, Lei n. 3201/93, reformulada pela Lei n. 4120/01, embora represente avanço democrático, segundo os autores, a nova lei manteve a regulamentação das eleições, fato que evidencia a manutenção da concepção das funções do diretor de escola, inspirada no referencial burocrático-administrativo.

Santos e Torres (2004) não responsabilizam os instrumentos legais, assim como a lei de Gestão Democrática, pelas incongruências identificadas nos processos eleitorais, na rede municipal de ensino de Cuiabá, mas veem a necessidade de evidenciar limites que melhor encaminhem e viabilizem o processo.

As buscas de novos caminhos pressupõem sempre o caminho já feito. Nesse sentido Torres, Ferreira e Bet (2001) realizam um balanço crítico de estudos sobre a Gestão Democrática nas escolas públicas do Estado de Mato Grosso e fazem alusão às incongruências e descontinuidades na política estatal em relação ao processo de Gestão Democrática, assim como ao reconhecimento da importância que tem a democratização escolar para o resgate da cidadania.

As autoras corroboraram que as pesquisas sinalizam a preocupação com a valorização da luta pela democracia na escola, pela reivindicação dos direitos da categoria de

lutar pela educação, pela manutenção do processo de eleição para diretores escolares e demais instrumentos de participação instituídos na escola.

Valentim, e Torres (2004) publicam texto sobre a continuidade do balanço crítico da Gestão Democrática em MT, realizado no PPGE com a colaboração de várias bolsistas do PIBIC, dentre estas, Portella,²⁷ no qual relacionam catorze pesquisas. Desse universo, treze são abordadas nesta pesquisa, registrando que cinco delas contribuem com o histórico realizado no capítulo II. As demais correspondem às oito dissertações por mim analisadas neste estudo.

O balanço realizado pelas autoras aponta que as pesquisas sobre Gestão Democrática em MT estão divididas em dois grandes focos temáticos quais sejam: Gestão Democrática e Sistema de Ensino/Política Estatal. O outro corresponde à Gestão Democrática nas unidades escolares. Neste balanço, as autoras identificam também os aspectos que precisam ser submetidos à investigação. Ei-los:

A organização administrativa dos órgãos públicos educacionais, a participação das comunidades locais nas unidades escolares, se ocorre ou não, o papel desempenhado pela legislação educacional e pelos serviços de apoio técnico-pedagógico dos órgãos administrativos centrais e, por fim, a recente observação de inversão de prioridades entre o PPP e o PDE, e o impacto causado por este equívoco ao processo de democratização da gestão escolar (VALLENTIM e TORRES, 2004).

Os dados do balanço realizado pelas autoras são confirmados nesta pesquisa, na marcha da apresentação das discussões dos autores, presentes nas oito dissertações aqui abordadas.

3.5.1 - Projeto Político-Pedagógico da Escola

Na análise dos anais, observa-se na abertura de alguns GTs, referentes à Organização Político-Pedagógica, que, com a implementação da Gestão Democrática em MT, intensificaram-se as discussões sobre a nova política educacional. Estes debates tiveram reflexos relevantes na formação dos profissionais em educação. Podemos citar, particularmente, o caso do curso de Pedagogia/UFMT/Cuiabá, que, a partir do ano de 1995, se

²⁷ Laura Leandra Moraes Portela, discente do curso de Serviço Social - UFMT.

inscreve como um de seus núcleos de formação, o relacionado à Organização da Escola. Neste contexto, incluem-se discussões/estudos sobre a temática Gestão Democrática na Educação, reconhecendo tendências instauradas nesses sistemas.

A propósito, bom número dos trabalhos publicados nos anais e na Revista de Educação Pública se refere à preocupação com a organização escolar, mediante a participação da comunidade na elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Esta questão é posta no trabalho de Pinto e Lopes (1996), quando ressaltam a dimensão político-pedagógica e administrativa na formação do professor educador, numa concepção de escola democrática, com vista a prepará-lo também para assumir funções administrativas, dentre elas a de diretor de escola.

Lopes, Vieira, Alves, Oliveira, Bezerra e Silva (1996) registram estudos desenvolvidos sobre práticas inovadoras no município de Jaciara-MT – tema gerador e trabalho coletivo –, na perspectiva de fazer a correspondência entre a teoria refletida no coletivo e a prática em sala de aula.

Marques (2000); Budóia e Pichitelli (2000); Costa e Cardoso (2000); Silva (2000); Costa e Queiroz (2001) e Braz e Morgado (2003) discutem o projeto político-pedagógico da escola como mecanismo de implementação da participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão concernentes às questões educacionais e à adequação da proposta pedagógica à realidade escolar. Dessa forma, as produções apontam o PPP como possibilidade de vivências de práticas educativas democráticas e emancipatórias e o consideram como um mecanismo de participação e ressignificação das relações de poder nas instituições públicas de ensino.

Mamedes (2005) concebe o PPP como “fruto da interação entre os objetivos e as prioridades estabelecidas pela coletividade, que prioriza (...) as ações necessárias à construção de uma nova realidade” (MAMEDES, 2005, p. 109).

Nesta perspectiva, as pesquisas se dedicam à análise da implantação e funcionalidade do projeto nas instituições públicas de ensino. Marques (1999/2000) investiga a relação do PPP com o trabalho desempenhado pelos professores na escola e levanta os aspectos comuns e divergentes sobre as concepções do planejamento estratégico e participativo que dão suporte teórico ao PDE e ao PPP, e analisa a utilização destes no trabalho exercido pelos professores.

Budóia e Pichitelli (2000) verificam se o PPP é do conhecimento de todos os professores e se estes o consideram relevante para o trabalho escolar. Já Mamedes analisa a

atuação destes no PPP e, finalmente, Costa e Cardoso (2000) investigam o porquê das dificuldades encontradas pela escola na elaboração do projeto.

As conclusões dessas pesquisas indicam que, na grande maioria das escolas pesquisadas, o projeto político-pedagógico se encontrava em fase de construção e, nas que tinham o projeto concluído, observou-se que poucos profissionais e membros da comunidade tinham conhecimento de seu conteúdo, frisando que a elaboração no geral foi efetuada por um grupo restrito de profissionais. É evidenciada também a falta de participação da comunidade escolar na realização do diagnóstico de sua realidade, para proceder ao apontamento de seus anseios.

A participação restrita a um pequeno grupo, segundo as pesquisas, deve-se à falta de abertura da escola à participação da comunidade, movida pelos resquícios de uma cultura centralizadora e pelas questões de ordem organizativa e estrutural, como é o caso de alguns professores que lotam em mais de uma escola ou que têm outro vínculo empregatício e não conseguem tempo para frequentar as reuniões que tratam da elaboração do projeto.

Outra agravante apontada nas pesquisas por Birck (2003) e Mamedes (2005) é a dificuldade que os diretores e professores têm na elaboração de projetos; alegam falta de experiência e passam a ideia de que só alguns são capazes de planejar, resistem às discussões e, conseqüentemente, não entendem o significado e a importância do projeto. Essa falta de compreensão do PPP se estende aos demais segmentos da comunidade escolar.

Braz e Morgado (2003), Budóia e Pichitelli (2000) e Mamedes (2005) contribuem com as discussões apresentadas ao ressaltarem que o Projeto Político-Pedagógico da escola não deve limitar-se a uma concretização formal (em atendimento às exigências de cunho legal), mas deve se sustentar numa abordagem teórico-crítica e transformadora, de forma a garantir a prática processual da Gestão Democrática.

Freitas (2001) acredita que as pesquisas devem ser integradas ao trabalho da escola, detectando suas carências e limitações. Neste sentido, observa que o PPP é um instrumento técnico que propicia uma visão geral da escola e que, infelizmente, não está sendo devidamente utilizado, pois, na maioria das escolas, tem sido construído para cumprir obrigação legal e oficial das secretarias de educação, não como estratégia de organização permanente do processo de ensino.

As dissertações de Corrêa (2002) e Silva (2002) corroboram as conclusões dos autores em apreço, no que tange ao entendimento do Projeto Político-Pedagógico da escola

como mecanismo dinamizador da participação da comunidade na construção de uma proposta pedagógica que possibilite a formação de consciência crítica e humana na escola e na sociedade.

Portanto, a análise interpretativa do discurso dos autores pesquisados, exposta neste capítulo por meio das categorias recorrentes nos trabalhos analisados – democracia, descentralização, participação, autonomia e de seus respectivos focos de discussão – permite, a quem se interessar pelo assunto, o entendimento de que estes conceitos não são ambíguos, mas se interagem e tecem compreensões, teórico-práticas, sobre a política desencadeada nas redes estadual e municipal de educação de MT. Os focos de discussão por elas suscitados promovem o esclarecimento sobre as intencionalidades dos agentes sociais e do governo, desde a apresentação da proposta política de Gestão Democrática da educação, aos profissionais das escolas e da comunidade, às discussões e emendas que levaram à aprovação dela no decorrer da Conferência Estadual de Educação e posterior desempenho prático no sistema/escola.

As discussões acerca das subcategorias, concepções de educação e de Gestão Democrática adotadas pelos diretores e o projeto político-pedagógico escolar complementam a compreensão exposta pelas categorias fundantes quanto ao exercício prático da democracia no interior das escolas e, deste modo, promovem uma apreensão analítico-interpretativa do conhecimento acadêmico referente à política de gestão democrática no ensino público do Estado de Mato-Grosso, na década analisada.

CAPÍTULO IV

GESTÃO DEMOCRÁTICA: FUNDAMENTOS E ANÁLISES

Neste capítulo, retomo as categorias e subcategorias recorrentes nos trabalhos analisados e aprofundo o debate dos autores sobre seu foco de discussão, constante no Apêndice C, com o propósito de realizar uma análise interpretativo-reflexiva e de apontar os pontos convergentes e divergentes nas pesquisas, assim como os limites e possibilidades do processo de Gestão Democrática em MT, na década pesquisada.

A democracia aparece nas pesquisas como categoria que dá sustentação à Gestão Democrática escolar, visto que ela está contextualizada numa sociedade que se propõe democrática.

Corrêa (2002), à medida que traz à tona a perspectiva de uma sociedade voltada para os princípios da liberdade e da solidariedade humana, constrói um conceito amplo de democracia. Assim a democracia tem como premissa a liberdade de escolha, o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades. A autora se respalda em Chauí (1994, p.334) quando afirma que “a democracia é a única forma política que considera o conflito legítimo e legal”. Portanto, a democracia, na concepção de Corrêa, abriga em sua essência a perspectiva dialética, cujo movimento permite aos cidadãos, sujeitos que são de direito, a conquista permanente de uma sociedade mais justa e humana.

Mamedes (2005) discorre sobre a democracia com ênfase na liberdade de participar nas formas direta e indireta de se representar e se fazer representado. Desse modo, a autora concebe a participação como forma política de discutir e opinar por questões de interesse coletivo e individual.

Deste modo, as autoras Corrêa (2002) e Mamedes (2005) argumentam sobre a democracia na condição de fundamento da Gestão Democrática escolar, porém com o diferencial do ponto de vista do recorte do objeto: a primeira toma como foco a participação do CDCE na sua totalidade; e a segunda, a participação do professor.

Procuró agora evidenciar o olhar dos pesquisadores para a participação em ação nas práticas de Gestão Democrática escolar. Como procedimento, aponto seu foco de abrangência e, a partir daí, analiso as contribuições para o Estado da Arte em Gestão Democrática.

Almeida (1999), ao analisar a Gestão Compartilhada estabelecida entre o Estado e o município de Diamantino, discorre sobre a importância da organização interna das instituições e o comprometimento com a formação continuada. Na visão da autora, a participação efetiva, se dá a partir do conhecimento e do esclarecimento sobre a importância ou implicação social das questões a serem debatidas, e encaminhadas com a anuência do coletivo. Mamedes (2005) acrescenta que não basta o professor e demais profissionais da escola terem conhecimento sobre a política educacional e de seu papel diante das instâncias deliberativas, pois acredita que a transformação só ocorre quando o conhecimento é utilizado como instrumento de intervenção na prática, o que exige, também, o compromisso e o engajamento dos profissionais no processo de democratização da escola.

Nesta perspectiva, Almeida (1999) leciona que o projeto da escola deve nascer de propostas lideradas por professores de forma que haja a integração e participação de todos. Assim, assegura que “o compromisso se dá pela reflexão do conhecimento e das ações. A reflexão-ação, de forma coletiva, permite estimular lideranças e desenvolver possibilidades de cooperação” (ALMEIDA, 1999, p. 44).

Petter (2000) assinala que a GQT surge como um programa que visava implementar a Gestão Democrática na escola, porém contradiz a participação na perspectiva da Gestão Democrática, limitando-a, já que estabelece compromissos individualizados a serem autoinspecionados e autocontrolados, com monitoramento do processo centrado no gestor da escola.

Corrêa (2002) analisou a concepção de Gestão Democrática de sujeitos dos diferentes segmentos do CDCE de uma escola bem-conceituada, do ponto de vista de sua dinâmica na participação da gestão escolar, e a partir do confronto das informações detectou visões e contradições situadas entre o discurso e a prática da política educacional, tendo em vista a ideia de uma escola democrática de qualidade.

A investigação efetuada por Corrêa (2002) aporta reflexões sobre a contribuição da Gestão Democrática para a melhoria da oferta da educação pública e aponta que as pesquisas, a respeito da implementação da Gestão Democrática do ensino público em MT, explicitam como dificuldades a serem superadas, no processo, as contradições que as políticas públicas trazem para as esferas administrativas.

Os mecanismos postos pela política educacional vigente, segundo Corrêa (2002), muitas vezes direcionam as ações da gestão escolar a uma participação sem dimensões

sociopolíticas, o que implica uma Gestão Democrática escolar de efeito social incipiente. Corrêa acredita que a função política do Conselho Deliberativo Escolar se constitui na partilha do poder, o que resulta em exercício de formação da consciência crítica dos sujeitos, ou seja, participação como exercício pleno da cidadania.

Silva (2002) tomou como objeto, em sua investigação, o envolvimento do aluno no processo de Gestão Democrática Escolar. Assim, confrontou a ação da escola com seus objetivos, que preveem garantir aos alunos competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania. Por esse caminho, a autora depurou as formas pelas quais ocorre a participação do aluno na gestão da escola. A pesquisa revelou que, ao longo do ensino médio, os alunos são tratados como agentes externos. As contribuições da autora registram a presença do jogo do poder também nas relações internas da escola.

Atentando para as publicações em anais, Costa e Morgado (2003) complementam as conclusões de Silva no que se refere à participação de alunos no processo educativo. As autoras analisaram a atuação dos alunos nas deliberações referentes à educação no Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, e concluíram que a participação e representação dos alunos naquela instância não são equânimes, pois faltam a eles conhecimentos pedagógicos e técnicos educacionais que lhes permitam discutir as questões que norteiam a educação. As autoras valorizam a reabertura de espaços democráticos de participação e apontam que as desigualdades representativas são de natureza sociocultural.

Mamedes (2005) investiga a utilização, pelos professores, dos mecanismos legais que dão rumo à Gestão Democrática nas escolas públicas de Mato grosso e denota, como limites à participação no âmbito escolar, a dificuldade enfrentada pelos profissionais no pôr em prática a democracia representativa garantida pelos mecanismos de participação, como eleição de diretores, conselhos deliberativos, conselho fiscal, assembleia geral e projeto político-pedagógico. Desta maneira, Mamedes (2005) confirma as questões já assinaladas por Freitas (2001) Silva (2002), Corrêa (2002) e Birck (2003) a respeito da dificuldade das equipes escolares em associar o discurso à prática da democracia, e, como consequência, a participação e a representação dos membros que compõem o Conselho Deliberativo, eleitos para representar a comunidade escolar nas instâncias deliberativas, se tornam rudimentares.

Em observância às possibilidades de alargamento da participação dos professores, assentadas na legislação em vigor, Mamedes (2005) grifa a necessidade de conhecimento da legislação com suas intencionalidades e possibilidades de aplicação na implementação de

projetos e ações, cidadãs, no sentido de atender às necessidades da coletividade. A isso, a autora caracteriza como convivência democrática satisfatória, por ser edificada nos princípios da liberdade e igualdade, princípios estes, mediados pela participação. A autora acredita que o conhecimento da legislação apoia o fazer cotidiano. Neste sentido, o conhecimento se dá na prática, na vivência democrática, associada ao conhecimento teórico.

Cardoso Neto (2004) aponta a descentralização na educação como fator preponderante e debate sobre as ambiguidades de sentido entre as interpretações a ela atribuídas pelo governo e pelos agentes sociais, assim como o desencadeamento prático desse mecanismo na gestão do sistema e escolas do Estado de Mato Grosso. Deste modo, o autor constata que o governo concebe a descentralização como otimização de recursos, ou racionalização, e a utiliza como forma de repassar responsabilidade aos municípios e escolas. Já os agentes sociais visualizam a descentralização como mecanismo de democratização das relações entre as instâncias do sistema educacional e, portanto, do poder.

A descentralização, nesta esteira, abre possibilidades para a participação da comunidade, que, por sua vez, promove a autonomia da escola. Assim, a descentralização vai além do repasse de recursos financeiros e da responsabilização dos profissionais e comunidade escolar pela racionalização, eficiência, e qualidade do ensino. Necessário se faz que o poder de decisão se instale na escola e esta, por sua vez, tenha como protagonistas os profissionais, alunos e comunidade escolar na decisão do que é realmente necessário e prioritário no que tange às questões de cunho administrativo-pedagógico e financeiro, ressalta Cardoso Neto (2004).

Deste modo, o autor adverte que a descentralização, imposta pelo Governo Federal e acatada pelo Estado de Mato Grosso, macula a autonomia da escola, pois confere, à Unidade Executora privada, a responsabilidade para gerir os recursos públicos encaminhados à escola, com procedimentos estabelecidos pelo poder central, desconsiderando a realidade escolar.

As pesquisas realizadas por Almeida (1999) e Cardoso Neto (2004) revelam que as preocupações e o cuidado da força sindical, da categoria dos profissionais da educação (expressos na Conferência Estadual de Educação realizada em 1996), com o espectro da política de cunho neoliberal que despontou concomitante com a redemocratização do país, tinham fundamento, pois assinalam que a Gestão Democrática da Educação no Estado de Mato Grosso, na prática, tem sido ofuscada pela perspectiva neoliberal, abalizada na administração ou gestão gerencial.

Observa-se que, no período “constituinte, as políticas públicas tinham como eixo principal a democratização da escola, mediante a universalização do acesso e a Gestão Democrática, centrada na formação do cidadão” (PERONI, 2003, P.72). A autora esclarece que, na década de 1990, a centralidade da política nacional, se volta para a qualidade na perspectiva da produtividade, com eixo na busca de eficiência e eficácia por meio da autonomia da escola, do controle de qualidade e da descentralização de responsabilidades.

A avaliação sobre as políticas públicas proferida por Passos e Torres (2002) e as contribuições de Peroni (2003), ao analisar a conjuntura política nacional, citada no capítulo II desse trabalho, confirmam as observações feitas por Almeida (1999) e Cardoso Neto (2004), no que tange à descentralização proposta pelo governo do Estado de MT no Plano de Metas – 1995-1996 –. Segundo os autores, a proposta do governo pressupõe intencionalidades voltadas para as demandas dos organismos financeiros internacional, intencionalidades estas explícitas na contradição do governo na execução da proposta política discutida e traçada pela sociedade mato-grossense organizada. Desse modo, à medida que o governo não implantou o sistema único de ensino, não efetuou a criação de uma Fundação para bem gerir os recursos da educação. Da mesma forma, não manifestou interesse em abrir o debate para construir e investir em um plano estadual de educação, desrespeitou a vontade popular, postura que, conforme Cardoso Neto (2004), provocou instabilidade no processo democrático, pois o foco da discussão das políticas públicas educacionais se voltou para a Gerência da Qualidade Total e Gestão Compartilhada e (ou) Única.

Na compreensão de Cardoso Neto, a Gestão Compartilhada é um processo claramente gerencial que intenciona retirar do Estado a capacidade e a obrigatoriedade de garantir a educação, tratando-se de um sistema de gestão totalmente oposto ao Sistema Único que se funda na lei de Gestão Democrática e na unificação de carreira, por meio de concurso único e condições de acesso e permanência dos alunos na escola e, assim, supera as desigualdades regionais.

Almeida (1999) investigou a implantação do programa de Gestão Compartilhada no município de Diamantino, que, conforme discurso do governo, seria o caminho para o Sistema Único de ensino. Ressalta que o projeto de universalização da educação básica foi desarticulado de forma intencional pelo governo estadual, questão acentuada com a medida tomada pelo Governo Federal, no sentido de fornecer estrutura financeira, apenas, ao ensino fundamental, por meio da criação do FUNDEF.

A autora avalia que a experiência e embates vivenciados pelos profissionais do município pesquisado inspiram alternativas de práticas sociais, dentre estas o engajamento da comunidade, nos estudos e discussões da política educacional, possibilitando a busca de ações e propostas em defesa da educação pública.

Conforme Cardoso Neto (2004), a democratização da educação pensada pelos profissionais organizados se constitui na universalização do ensino com qualidade, na legitimação e conquista de direitos, enfim na democratização da gestão da educação, focada na superação da exclusão socioeconômica e político-cultural.

Nesta direção, Birck (2003) entende, como escola de qualidade, aquela que no decorrer da prática educativa possibilita aos alunos interagir, fazer questionamentos, enfim, tomar parte no processo de aprendizagem, na condição de sujeito. Para o autor, a qualidade da escola se funda na educação, com eixo na reflexão e humanização.

Passos e Torres (2002) fornecem subsídios ao conceito de qualidade educacional expresso por Birck (2003) quando afirmam:

“O sonho de uma educação capaz de participar do esforço coletivo de produção de uma sociedade de homens e mulheres humanizados faz parte de um conjunto de ideias que não só precisam ser postulados como postos à prova” (TORRES e PASSOS, 2002, p.28)

Os autores assinalam novo papel para a educação, aqui entendida como forma de criação, intervenção e transformação da realidade social, por meio de ações que inibam a ampliação e idolatria do poder econômico e o conseqüente sacrifício da humanidade, expresso na reprodução das desigualdades sociais.

Petter (2000) explica que a qualidade defendida pela Gestão da Qualidade Total é pautada na técnica economicista e gerencial com intencionalidades políticas voltadas para o aumento da produtividade, da competitividade e dos lucros e, como conseqüência, os espaços sociais, educacionais e culturais são transformados em grandes e lucrativos mercados. A qualidade nesta ótica favorece a cultura do lucro, e não do ser humano pleno, conforme expõem Passos e Torres (2002).

Neste sentido, Petter (2000) esclarece que a descentralização na perspectiva da GQT repassa atribuições e responsabilidades de forma compartimentada, em que cada membro da

empresa ou instituição faz uso de sua autonomia por meio da autoinspeção e autogerenciamento. Finalidade é atingir o todo representado pela qualidade dos serviços, em conformidade com os propósitos da instituição, sem levar em conta os anseios, a opinião e necessidades da comunidade que a compõe.

Mamedes (2005) toma como objeto de reflexão a participação de professores no processo de democratização da escola e, para tanto, discute a descentralização como procedimento que abre espaços à participação da comunidade escolar, por meio de seus diferentes segmentos. Nessa perspectiva, a autora ressalta que descentralizar implica mudanças de paradigma em relação ao poder, necessitando, assim, a visão de uma escola envolvente e fortalecida no trabalho coletivo. Diante do exposto, a autora sugere que a participação dos professores seja edificada no conhecimento teórico e no desejo de transformação de forma que se possa democratizar a descentralização que, conforme as exposições de Almeida (1999), Petter (2000) e Cardoso Neto (2004), tem sido utilizada como estratégia para a manutenção da centralização do poder, com vista aos interesses de cunho meramente econômico.

Na compreensão de Mamedes (2005), descentralizar o poder comporta buscar entendimento sobre trabalho coletivo, em revisão dos papéis, das funções, das práticas e da estrutura organizacional da escola, por ela considerada espaço público onde as lutas pelo poder e as relações de forças ocorrem abertamente e de forma imperiosa.

Neste sentido, Passos e Torres (2002) iluminam que, com o impacto da política neoliberal é presenciada uma crise de autodefinição dos movimentos sociais no sentido de repensar seus papéis. Assim, “novas práticas cotidianas penetram o tecido social e modificam estruturalmente as relações, com valores novos, o de gênero, o ecológico, o político-participativo, o de debate público e aquilo que Scherer Warren tem chamado de vigília cidadã” (PASSOS e TORRES, 2002, p.28).

Observa-se, na análise dos trabalhos, que Cardoso Neto (2004) aborda a descentralização na perspectiva da proposta de democratização da educação. Almeida (1999) e Petter (2000) discutem programas lançados pelo governo com intencionalidades que contrariam a descentralização proposta pela base sindical e, portanto, representam reflexos advindos do desvio de foco da política de educação básica traçada pelos profissionais da educação.

Deste modo, nota-se que o olhar de Cardoso Neto (2004) é direcionado para a descentralização em sentido amplo, envolvendo mecanismos legais que buscam o equilíbrio de poderes sobre a gestão da educação. Por outro lado, temos Mamedes que volta a atenção para dentro da escola, apostando em seu poder de mobilização e mudança. Não há, pois, dissenso entre as contribuições desses autores. Ocorre que, o foco de Cardoso Neto (2004) está voltado para a descentralização na perspectiva do “instituinte não instituído” – Sistema Único e descentralizado de Educação e a criação da Fundação de Educação Básica –. Mamedes (2005) focaliza a descentralização como mecanismo que promove a participação na perspectiva da consolidação do instituído – Gestão Democrática do Ensino Público –.

Ao debater a autonomia no âmbito educativo, as pesquisas efetuadas por Magalhães e Pichitelli (2000) e Silva (2002) assinalam que a democracia, na escola, tem sido controlada. Os primeiros autores pontuam, como estratégia de controle, a inter-relação existente entre poder e currículo, por meio do qual se perpassa a ideologia do poder do Estado, introduzida nas políticas macro. A pesquisa de Silva (2002) revela resistência à participação dos alunos na gestão da escola, evidenciando relações e decisões hierarquizadas, centradas ora no gestor, ora na equipe escolar e professores. Neste sentido, a autora pinça a importância da participação do aluno na escola, parte integrante da democratização das relações e da sociedade. Para tanto, sugere que a participação destes seja conduzida em direção à transformação, e não como instrumento de legitimação do poder.

Nesta perspectiva, Silva (2002) concebe a autonomia como um processo a ser construído e conquistado pela escola, implicando poder de decisão da comunidade sobre a organização escolar em seus aspectos pedagógico, administrativo e financeiro. Neste contexto, a autora prioriza o papel dos professores como agentes de mudança, por meio do exercício da autonomia pedagógica, afinada com os princípios da cidadania, em contraposição aos interesses do poder econômico.

Cardoso Neto (2004) e Mamedes (2005) discutem a autonomia articulada à concepção de descentralização. Para Cardoso Neto (2004), ter autonomia é ser capaz de se postar como sujeito ao propor leis e regras e, ao mesmo tempo, submeter-se a elas. De conseguinte, discute a autonomia na perspectiva da mudança nas relações de poder e chama a atenção para as questões ideológicas apregoadas pelos defensores da política neoliberal. Mamedes (2005) afirma que a autonomia da escola se dá no poder de decisão da comunidade escolar na definição dos objetivos e forma de organização administrativa, pedagógica e financeira.

Conforme os autores, a autonomia é garantida em legislação – LDBEN e Lei Complementar n. 49, art. 53 –, com caráter descentralizado por meio de mecanismos como eleição para diretores, repasses de recursos financeiros e elaboração de regimentos e do PPP da escola. Por considerar a autonomia, um conceito correlato à descentralização, Cardoso Neto (2004) afirma que as duas categorias se misturam e se complementam, servindo tanto para a reestruturação da relação escola sistema, como de estratégia do sistema no sentido de se eximir de sua responsabilidade social, a benefício do poder econômico.

Pensada pela categoria dos profissionais da educação, o autor observa que a autonomia da escola deve ser construída no chão desta, e não concedida pelo sistema. Mais ainda. Que o fato da escola ser autônoma, não exime o governo de suas responsabilidades, em especial do ponto de vista do suporte financeiro. Segundo Cardoso Neto, a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN) garante a possibilidade das instituições de ensino exercer a autonomia como prática administrativa, pedagógica e financeira.

Neste sentido, o autor faz alusão às intencionalidades do governo já discutidas na questão da descentralização, com o intuito de enxugar sua obrigatoriedade com a educação pública, por meio da transferência da responsabilidade administrativa, pedagógica e financeira. Para tanto, incentiva a busca de parceria com a comunidade escolar, procedimento que, na compreensão do autor, pode acentuar as desigualdades sociais. Nesta ótica, as ações administrativas e pedagógicas necessitam de recursos e caberia à escola fazer uso de sua autonomia definindo o quantitativo financeiro suficiente para atender a suas necessidades, assim como à forma de aplicação desses recursos. A busca de complementação financeira por meio de parceria, conforme Cardoso Neto (2004), retira do governo a responsabilidade com a educação pública e, ainda, o tempo a ser dedicado pela equipe à função precípua da escola, que é construir e articular o desenvolvimento do projeto político-pedagógico em direção à aprendizagem de todos os alunos.

Deste modo, os textos complementares que apresentam relatos de experiência sobre a busca de parceria, com a comunidade ou empresários locais, como os de Mamedes (2001 e 2002), bem assim a gestão compartilhada discutida por Almeida (1999), referem-se a programas que, embora tenham sido significativos no chamamento da comunidade escolar e empresários para discutir as questões ligadas à educação, são antagônicos, pois, em nome da autonomia da escola e da universalização da educação, intencionam restringir gastos.

Conforme Cardoso Neto (2004) a autonomia da escola passa pelo “exercício do poder e do autogoverno, fundada nas práticas da liberdade e da igualdade assecuratórias da criação de espaços sociais e políticos de direitos novos” (p.136).

Mamedes (2005) comunga com o pensamento de Silva (2002) e Cardoso Neto (2004) quando analisa o exercício da autonomia dos professores, nas instâncias estabelecidas pela legislação, e assegura que a autonomia é conquista dos seres humanos. Neste sentido, as leis não garantem seu exercício, pois depende do esforço, do desejo de transformar o que está posto. Portanto, a autonomia significa poder de decisão. A autora observa que a participação dos professores nas escolas pesquisadas tem se restringido aos afazeres da sala de aula, pouco intervindo na condição de agentes de mudanças nas questões sociais e política da comunidade em que atuam.

Deste modo, a autora pontua alguns obstáculos enfrentados pelos professores, como excesso de carga horária, crenças e condições de subsistência, o que, em sua opinião, não impede o desejo maior de compartilhar conhecimentos e de engajamento na gestão da escola. Neste sentido, a autora observa que há uma tendência do professor em transferir as responsabilidades e se tornar indiferente diante dos processos de eleição para diretores, dos conselhos deliberativos escolares e da elaboração e execução de projetos, como o PPP da escola.

Por outro lado, Silva (2002) verifica que a escola não tem desenvolvido o trabalho pedagógico com foco na formação de sujeitos autônomos, pois as relações na escola são hierarquizadas, e os alunos são vistos como meros coadjuvantes no processo escolar.

Vimos, em Cardoso Neto (2004), que a autonomia, na perspectiva da mudança nas relações de poder, não tem passado de estratégia sistêmica voltada para a mera otimização dos recursos destinados à qualidade dos serviços prestados. Mamedes (2005), olhando a escola por dentro, constata a presença marcante da burocracia que engessa e inibe a ação autônoma da escola.

Almeida (1999) denota, em sua pesquisa, que o aprofundamento teórico, o trabalho coletivo dos diretores, somados à troca de experiências entre estes, favorecem a reflexão e a capacidade de intervir nos problemas da escola. Complementa a autora que isso se dá mediante articulação e organização da gestão da escola com a comunidade.

Neste sentido, as pesquisas apontam que os princípios e fundamentos abalizadores da democracia devem ser compreendidos por meio de discussão e debate com as lideranças

comunitárias, forma de ampliar a compreensão dos conceitos sobre democracia, descentralização, participação, autonomia e da legislação que orienta estes processos com a finalidade de promover a liberdade de cada sujeito, para exercer sua cidadania e decidir sobre a organização da escola.

4.1- ESFORÇO DE REFLEXÃO SOBRE O TEMA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

O emprego de determinadas categorias, bem assim, sua conceituação e manifestação nos indicam o modo pelo qual os pesquisadores têm procurado entender o fenômeno Gestão Democrática na escola. Necessário se faz, agora, um esforço de compreensão desse fenômeno numa perspectiva mais totalizadora, seja do ponto de vista da composição da gestão pelo conjunto dessas categorias, seja do ponto de vista dessa mesma gestão, como parte da totalidade da sociedade.

Na condição de parte do todo social, a gestão se faz à medida que incorpora indivíduos e valores que são parte dela. Assim, a gestão, por intermédio de sua ação, se faz e refaz pela modificação de e por seus sujeitos. É nesse movimento do particular para o mais global e vice-versa que o fenômeno da Gestão Democrática se modifica, uma vez que incorpora mas também ressignifica ideias, costumes, valores e conhecimentos.

Desta forma, a categoria democracia ganha relevância no trato da Gestão Democrática escolar por abordar, numa perspectiva ampla, o regime político-social na particularidade que é a gestão da escola. Nessa inter-relação a Gestão Democrática escolar é respaldada nos princípios democráticos da liberdade e do direito, entendidos segundo as concepções dos indivíduos e grupos de indivíduos que dela participam, podendo resultar em avanços e recuos num movimento que ora concebe a liberdade de escolha e direitos, numa perspectiva limitada, ora inclui a solidariedade humana, o respeito às diferenças e à igualdade de oportunidades, como propõe Corrêa (2002).

A participação, categoria fundante da Gestão Democrática escolar, está sustentada na liberdade de pensar e de opinar, no direito e dever de tomar parte das ações políticas e sociais, ou seja, ela tem seu fundamento na própria democracia, no sentido suscitado por Chauí (1994, p.334), como forma política que considera o conflito legal e legítimo. Conflito este que, como bem esclarece Corrêa (2002), advém das relações de poder dos governantes com o povo.

Nesses termos, a Gestão Democrática escolar tem, na participação política, a possibilidade de articular e expor interesses coletivos com a finalidade de conquistar a educação com qualidade e equidade social, valorizando a busca do consenso através do espírito solidário e do diálogo (TORRES E CORRÊA, 1999).

A descentralização é um paradigma que surge no âmbito da globalização econômica e, na condição de categoria-chave, ganha relevância no debate sobre a democratização da gestão escolar. Dada a contradição existente em sua essência, ela passou a ser cogitada de forma ambígua. Por um lado, o poder público se apropria dela com a intenção de transferir responsabilidades e otimizar recursos, Já na visão dos agentes sociais, as intencionalidades estão voltadas para a descentralização das relações entre o sistema e as instituições escolares. (CARDOSO NETO, 2004).

Evidencia-se no movimento contraditório pela descentralização na educação, exposto por Cardoso Neto (2002), que a categoria dos profissionais da educação obteve êxito até a apresentação das formas pelas quais a descentralização seria viabilizada, quais sejam o Sistema Único de Educação Pública Básica (SUEPB) e a Fundação de Educação Básica (FUNDEB), juntas constituiriam as alternativas para a viabilização de mudança nas relações. Contudo, a força popular parece ter sido sufocada pela força da globalização econômica, uma vez que a descentralização se diluiu, permanecendo as medidas acanhadas de interesse do poder central.

A autonomia como categoria da gestão escolar evidencia a possibilidade de garantir poderes de decisão, deliberação e ação. Nesta ótica, as concessões e deliberações coletivas implicam ao indivíduo a atitude de submeter-se ao que delas decorre. Assim, a descentralização e a autonomia se interligam por meio do jogo do poder em que, por um lado, se busca sua conquista, por outro, pressupõe sua desconcentração. Essa relação, como afirma Silva (2002), faz-se presente até mesmo nas relações internas da escola.

Poderíamos, pois, dizer que é no espaço existente entre a autonomia e a descentralização que se situa a participação, reveladora da possibilidade do exercício da democracia. É possível concluir, então, que estas quatro categorias, embora tenham suas especificidades, se entrelaçam e tecem discussões sobre a Gestão Democrática na educação.

Quanto aos limites da Gestão Democrática escolar, as pesquisas apontam: a cultura do poder fundada em paradigmas que contrariam a prática da participação democrática – prática esta que se manifesta na totalidade da sociedade e em suas particularidades, no caso, a

prática da gestão escolar –; a descontinuidade e embaraços detectados na política governamental (TORRES e CORRÊA/1999) e a má qualidade da escola, que nos lembra Birck (2003, p. 85), quando afirma ter qualidade a escola que educa para pensar e humanizar.

4.2- OS DIRETORES E SUAS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO E DE GESTÃO DEMOCRÁTICA, E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA: UM OLHAR PARA AS PARTICULARIDADES DA GESTÃO ESCOLAR

4.2.1- As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática

Torres e Corrêa (1999) e Silva (2002) explicitam o sentido da Gestão Democrática numa perspectiva de movimento. Para as autoras, cogita-se de processo que provoca mudanças humanizadoras e que se aperfeiçoa por intermédio do princípio da ação-reflexão-ação. Silva (2002) a compreende como a busca permanente e incessante, como meio para conquistar os interesses sociais. Tal definição remete à Gestão Democrática Escolar, aqui considerada especificidade da escola, à sua totalidade, pela via da democracia, participação, descentralização e da autonomia.

A descontinuidade e embaraços detectados na política governamental, já anunciados (TORRES e CORRÊA (1999), confrontados às particularidades da gestão escolar, podem nos propiciar a reflexão crítica da relação existente entre a totalidade, no caso a política governamental, e a particularidade, aqui tomada como prática da gestão escolar.

Silva (2002) confirma as ideias de Torres e Corrêa (1999) sobre o desconhecimento da Gestão Democrática escolar pelos diretores, uma vez que as autoras constataram que estes tinham conhecimento vago sobre o que caracteriza um processo democrático na escola. As duas pesquisas apontam que o processo de Gestão Democrática ainda não é suficientemente claro, mesmo para os diretores escolares. Torres e Corrêa (1999) afirmam que tal entrave contribui com a manutenção de posturas clientelistas, não condizentes com o perfil de um diretor democrático. Silva (2002) acrescenta que o processo de democratização da escola vem apresentando poucas e tímidas mudanças nas instâncias do sistema e das relações que sustentam as ações pedagógicas e administrativas na escola.

Por outro lado, os pesquisadores Freitas (2001) e Birck (2003) se preocuparam em investigar a concepção que tem os diretores do que seja uma educação de qualidade. Freitas (2001) constata ambiguidade entre o discurso e a prática dos diretores investigados, quanto ao desencadeamento da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem nas escolas. A autora observa que o discurso proferido pelos diretores não demonstra que estes tenham claro uma concepção de educação, mas apenas uma representação sobre esta e, de consequência, não conseguem intervir e acompanhar o processo pedagógico nas escolas.

Birck (2003), por sua vez, percebe que os diretores não patenteiam clareza em seu conceito de qualidade da educação, assim como não compreendem por quê, e como o movimento articulado pelo sistema interfere na escola. Da mesma forma, o autor argumenta que os gestores não compreendem o movimento dialético entre o Estado e os movimentos sociais, o que também interfere, negativamente, na dinâmica destes na gestão escolar.

4.2.2 - Projeto Político-Pedagógico Da Escola

A ressignificação das práticas humanas exige correspondente ressignificação na formação de seus sujeitos. Pinto e Lopes (1996), ao tratarem da formação do professor educador, ressaltam a importância das dimensões político-pedagógica e administrativa em uma concepção de escola democrática, com vista a prepará-lo também para assumir funções administrativas, dentre elas a de diretor de escola. Considerando, portanto, a dimensão político-pedagógica, dirigir a escola pressupõe a capacidade de gerir seu projeto de educação.

O projeto político-pedagógico é focado, na quase totalidade das pesquisas por este trabalho analisado, como artifício da Gestão Democrática. Enfim, ele é o mecanismo central e dinamizador do exercício da democracia na escola.

Dada a relevância do PPP, as pesquisas têm investigado sua implantação e funcionalidade nas instituições públicas de ensino e assinalam que tanto a implantação quanto a funcionalidade do projeto são processos lentos e até silenciados nas escolas, após a implantação do PDE pelo Governo Federal. Outra agravante apontada nas pesquisas (BIRCK, 2003 e MAMEDES, 2005) é a dificuldade que os diretores e professores têm na elaboração de projetos, dentre eles o projeto político-pedagógico.

Ao olhar as particularidades da gestão escolar, as pesquisas estudadas apontam como limites: a permanência de postura clientelista, a descontinuidade e embaraços detectados na política governamental, a inadequação da formação dos educadores para o exercício da Gestão Democrática escolar e a vivacidade da cultura centralizadora.

Quanto às possibilidades, conforme os fundamentos das pesquisas, elas estão na própria democracia concebida como sistema político que valoriza o conflito por meio de seus princípios de liberdade e direitos. Princípios estes apreendidos pela concepção de Gestão Democrática, entendida nesta análise como processo que provoca mudanças humanizadoras e que se aperfeiçoa por intermédio do princípio da ação-reflexão-ação.

Nesta perspectiva, Torres e Passos (2002) nos convidam à seguinte reflexão:

Não é mais possível delegar a cidadania, de cada um e de cada uma, a setores que, uma vez eleitos, efetivamente representam a si, pessoalmente, ou a interesses de grupos particulares que seduzem, compram e corrompem estas formas de representação. Os processos institucionalizados legais, como os eleitorais, sejam para os cargos majoritários da nação, sejam para diretores de escolas, mostram-se incapazes de, por si sós, mudar o panorama da sociedade brasileira, não raro produzindo a grande farsa pelo marketing dos que podem mais. É inútil imaginar que a educação ou a escola, sozinhas, possam realizar a grande tarefa de transformação da sociedade; mais ainda, que possam construir a aberração de uma nação cidadã sem a sociedade (TORRES e PASSOS, 2002, p. 23).

Assim, podemos inferir que a grande tarefa da educação na contemporaneidade é criar e incentivar espaços de diálogo, que propiciem a libertação dos sujeitos e os tornem agentes de mudanças. Essa libertação, conforme Touraine, é no sentido de emancipação dos sujeitos, seu desprendimento dos ranços da cultura centralizadora, paternalista e hierarquizada, que manipula as decisões e inibe os segmentos sociais de participar dos processos decisórios.

A postura profissional de transferir certas responsabilidades a um pequeno grupo, ancorando-se na representatividade, retira dos representados a oportunidade de aprender fazendo, como é o caso da elaboração e execução de projetos e de ações que, muitas vezes, o coletivo maior deixa sob a incumbência da equipe escolar e do CDCE. Esta postura limita tanto o crescimento dos profissionais como o andamento do trabalho a ser desempenhado na escola.

Nesta perspectiva, a democracia, além de decretada, precisa ser exercitada na prática diária, pois não basta fazer a escolha de representantes. Necessário se faz que o coletivo da

escola participe na elaboração dos projetos e ações a serem aí desempenhadas, ficando a equipe escolar e os representantes de conselho escolar incumbidos de deliberar e ou executar as ações, em consonância com os anseios da comunidade. Para tanto, as representações precisam saber o quê e a quem representar. Vale dizer: devem ter conhecimento, consciência crítica e, acima de tudo, compromisso com as causas sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o propósito de aportar uma visão analítico-compreensiva do debate sobre a Gestão Democrática no Estado de Mato Grosso, no período compreendido entre 1995 a 2004. Por igual, socializar as produções, buscando apresentar subsídios a outros trabalhos e ações efetivas no âmbito das iniciativas inerentes às políticas públicas.

Procurei nortear meu trabalho alicerçado em três questões problematizadoras: Quais as categorias, focos e temáticas recorrentes? Como esses eixos de discussão têm sido abordados e (ou) conceituados? Quais as convergências e contradições presentes nas conceituações das categorias recorrentes?

Ao desenvolvê-lo, procurei seguir com rigor o caminho por mim detalhado na metodologia “estado da arte”.

Com relação às questões problematizadoras, à medida que fui construindo o corpo deste trabalho procurei me orientar por elas, silenciando as inquietações que inicialmente se puseram em meu caminho. À medida que lia o acervo selecionado, as categorias e seus respectivos focos, pouco e pouco foram sendo aclarados. No segundo capítulo, fiz a retrospectiva histórica do tema em estudo, intencionando conhecer a Gestão Democrática da educação em Mato Grosso, no contexto da redemocratização do país.

Estou confiante de que os dados por mim arrolados, que constam do capítulo III, explicitem suficientemente as categorias recorrentes. Suas respectivas conceituações nos permitem refletir sobre suas convergências e contradições, estas esmiuçadas no capítulo IV.

A riqueza do acervo pesquisado e categorizado me permitiu ir além da interpretação dos dados apresentados pelos autores. Doutra forma dizendo, ensinou-me o esforço de pensar reflexivamente as contribuições da Gestão Democrática, com base nas categorias encartadas e discutidas pelos autores dos trabalhos analisados.

Na confrontação das contribuições dos autores, exposta na discussão das categorias e suas correlações, assim como na construção do objeto aqui delimitado, tornou-se notório que as contradições expressas acerca do objeto dizem respeito às relações de poder na sociedade. As divergências apontadas nas discussões das categorias dizem respeito às contradições do sistema político instituídas culturalmente na sociedade em impactos sobre a Escola e a

Educação. Assim, é possível visualizar uma teia que tece a escola da e para a sociedade de classes, com significativo empenho às questões de interesses meramente econômicos, o que mascara os princípios da Gestão Democrática sonhada pelos profissionais da educação e sociedade.

Neste sentido, embora a década pesquisada seja pautada nos princípios da democracia a serem postos em prática por meio dos mecanismos da descentralização, participação e da autonomia, não se percebe, nas pesquisas analisadas, maior empenho dos sistemas, em implementar estes mecanismos na perspectiva de mudanças nas relações de poder. Esse aspecto fica evidenciado nas discussões sobre programas como o PDE, o PGQT e a Gestão Compartilhada, realizadas por Almeida (1999) e Petter (2000), assim como no incentivo do governo ao estabelecimento de parcerias, observado em dois textos complementares, Mamedes (2001 e 2002) e, por fim, no repasse de recursos financeiros às escolas.

As contribuições de Peroni (2003) discutidas no capítulo II deste estudo ampliam a compreensão sobre as ponderações dos autores pesquisados no que tange à descentralização que tem sido desenvolvida pelo governo na educação. A autora realiza um histórico sobre a descentralização/centralização e aponta que estes mecanismos são historicamente marcados pelo confronto de interesses do poder político estatal. Associa essa compreensão a uma contextualização do momento econômico em que esse mecanismo de abertura à participação e à autonomia da escola foi implantado na política de redemocratização do país e, posteriormente, da educação.

Enfim, as pesquisas nos facultam o entendimento de que um dos problemas da crise na organização da escola e do ensino se encontra nas instâncias do poder sistema/escola, historicamente edificadas em uma cultura centralizadora, burocrática e paternalista, com intencionalidades voltadas para a manutenção do capital nas mãos de uma minoria. Tais constatações se respaldam no fato de que os autores se pautam teoricamente por conceitos convergentes, no que tange às categorias de análise da Gestão Democrática, como desenhado no capítulo III.

Procurei ser o mais fidedigna possível no tratamento do acervo selecionado, sempre com observância aos procedimentos delineados na metodologia de minha opção. Por fim, explícito, nas conclusões constantes no capítulo IV, os avanços e limites encontrados. O material elaborado e não incluído no corpo desta dissertação segue como apêndice, podendo seu conteúdo ser utilizado por outros estudiosos, como fonte de dados.

Resta-me apontar algumas possibilidades para a continuidade das investigações, a saber:

a) Grande parte das pesquisas pontua o despreparo dos diretores para o exercício da Gestão Democrática na escola. Penso que estes dados acenam para a necessidade de aprofundar a investigação do perfil do gestor necessário ao exercício da Gestão Democrática na escola, como referência para política de formação docente.

b) Uma vez que o critério para se concorrer à eleição de diretor é ser professor, pergunta-se: é possível formar profissionais polivalentes, com competências que atendam à docência e à gestão, em nível de licenciatura? O que repensar: a formação, os critérios ou as duas coisas?

c) Em se cuidando do Estado da Arte da Gestão Democrática, sugiro estudos que a confrontem com as experiências realizadas em outros Estados. Os problemas evidenciados nesta pesquisa são constantes também em outras experiências? Como os outros Estados estão resolvendo seus problemas? Esses estudos poderão visualizar outras possibilidades e encaminhamentos.

d) O descompasso detectado entre a política de Gestão Democrática e sua aplicação prática assinala a necessidade de efetuar a correspondência entre a prática de gestão efetuada pelos sistemas, Estado e Instituições Escolares, e o perfil da política implantada na rede pública de ensino. Neste sentido, pergunta-se: como estruturar a escola para que ela possa dar vazão às complexidades postas pela Gestão Democrática?

Penso que uma pesquisa acerca da coordenação pedagógica escolar (critérios de escolha, atuação e condições de trabalho), confrontada com os dados aqui apresentados, poderá oferecer subsídios para a redefinição de papéis na organização da prática pedagógica escolar, assim como para a formação de professores.

Em síntese, as conclusões dos autores ensejam que a Educação foi chamada a participar do processo de redemocratização da sociedade, e a política de Gestão Democrática foi a via escolhida para que essa tarefa da Educação fosse exercida. Os estudos sobre o exercício democrático dos diversos segmentos da escola representados no CDCE, a construção e prática da proposta pedagógica por meio do PPP da escola, a atuação dos diretores assim como o encaminhamento da política de Gestão Democrática pelo governo, apontam descompassos e refluxos no processo de democratização da escola. Por outro lado, os pesquisadores lembram que, quanto à Gestão Democrática trata-se de processo que exige

mudanças de conceitos culturalmente arraigados na sociedade e, portanto, não ocorrem em curto prazo.

Neste sentido, os autores pesquisados ressaltam as contribuições da proposta política fundada nos princípios da democracia, como forma de facultar espaços participativos, assim como a imprescindibilidade do empreendimento de esforços em direção à melhoria do exercício prático da democracia na Educação, de forma que seus reflexos incidam na humanização da sociedade.

Conclui-se, portanto, que os fluxos e refluxos ocorridos no processo são inerentes ao próprio exercício da democracia. Evidencia-se, porém, a necessidade de mudanças estruturais do ponto de vista político, financeiro, pedagógico e administrativo, necessárias ao fortalecimento da autonomia e capacidade técnica da escola para construir coletivamente e gerir o seu projeto político-pedagógico e, assim, assegurar educação com qualidade e equidade social.

As possibilidades e indagações suscitadas por este estudo, com certeza não se esgotam aqui. Outras leituras e olhares poderão ir além do que desvendi, afinal o propósito do Estado da Arte é agregar e depurar informações, mapear a realidade do objeto e, por igual, subsidiar novos estudos e investigações.

TRABALHOS ANALISADOS

DISSERTAÇÕES/PPGE/ LIVROS

ALMEIDA, Rosa Neide S. de. *Gestão educacional compartilhada: limites e possibilidades (experiências no município de Diamantino-MT - 1995-1997)*. Cuiabá: UFMT, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 1999.

BIRCK, Tarcísio Miguel. *Qualidade em educação: o discurso de três diretores de escolas públicas de Cuiabá*. Cuiabá: UFMT, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2003.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. *Dissensos no consenso: a democratização na escola pública de Mato Grosso*. Cuiabá: Editora da UFMT, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2002.

CORRÊA, Rose Cléia da Silva. *Conselho deliberativo da comunidade escolar: esperanças, conquistas e ilusões*. Cuiabá: UFMT, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2002.

FREITAS, Suely Aparecida L. *O diretor e sua concepção de educação: influência na efetividade do processo de ensino em escolas da rede pública de Cuiabá*. Cuiabá: UFMT, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2001.

MAMEDES, Cleusa Bernadete Larranhasgas. *Democracia na escola pública e a participação de professores*. Cáceres: Editora UNEMAT, 2005. p.176. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2004

PETTER, Rosemary Celeste. *A Gerência de Qualidade Total na educação pública na compreensão de diretores e professores da rede municipal de educação*. Cuiabá: UFMT, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2000.

SILVA, Adjaíra Leite da. A participação do aluno no processo da Gestão Democrática escolar: coadjuvante ou protagonista? Um estudo de caso. Cuiabá: UFMT, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2002.

ARTIGOS REVISTA EDUCAÇÃO PÚBLICA/UFMT

TORRES, Artemis; SIQUEIRA, Maria Clara Freitas. Diretores de escolas e implantação da Gestão Democrática. Revista da Educação Pública, Cuiabá, v. 6, n. 9, pp. 205-216, jan.-jun. 1997.

TORRES, Artemis; CORRÊA, Rose Cléia da Silva. Diretores de escola, gestão escolar e participação. Revista da Educação Pública, Cuiabá, v. 8, n. 13, pp. 176-186, jan.-jun. 1999.

RESUMOS ANAIS SEMINÁRIO EDUCAÇÃO/UFMT

ABICH, Lourivaldo. Educação básica em Mato Grosso: uma discussão sobre a proposta do sistema único e descentralizado de educação básica. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO ABERTA E À DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCAIS, IV, 1996, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1996. p. 139.

BRAZ, Maria Luzenira; MORGADO, Maria Aparecida. Educação da juventude e formação de valores democráticos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO E TRABALHO E II JORNADA PLURIDISCIPLINAR DE SITUAÇÕES DE TRABALHO, XI, 2003, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UNEMAT, 2003. p. 257.

BUDÓIA, Fátima Aparecida; PICHITELLE, Eliseu. Realização do projeto político-pedagógico. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 214.

COSTA, Elenilva Maria; QUEIROS, Imar Domingos. A experiência de diagnóstico participativo na escola Pascoal Ramos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: A

EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS, IX, 2001, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Imprensa Gráfica Centro América, 2001. p. 263.

COSTA, Rosa Maria; MORGADO, Maria Aparecida. Participação política do jovem mato-grossense em colegiados deliberativos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO E TRABALHO E II JORNADA PLURIDISCIPLINAR DE SITUAÇÕES DE TRABALHO, XI, 2003, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UNEMAT, 2003. p. 255.

COSTA, Valdeci; CARDOSO, Judith Guimarães. Construção de um projeto político-pedagógico. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 219.

GOMES, Delarim Martins; QUAGLIO, Paschoal. Gestão democrática na rede municipal de Cuiabá. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, XII, 2004, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 2004. p. 66.

LOPES, Jurema Rosa; VIEIRA, Angelina Melo; ALVES, Cecília Cardoso; OLIVEIRA, Arnaldo Lopes de; BEZERRA, Luzinete Rosa; SILVA, Maria Helena. Tema gerador e trabalho coletivo, fruto de uma ação conjunta entre o município de Jaciara, UFMT e a ANPAE. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO ABERTA E À DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCIAIS, IV, 1996, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1996. p. 172.

MAGALHÃES, Marileide Trindade Fonseca; PICHITELLI, Eliseu. Gestão democrática: a autonomia sob controle. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 231.

MARQUES, Genésio. Projeto político-pedagógico e sua relevância para o trabalho docente na ótica de professores da escola pública no Estado de Mato Grosso. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: MUTAÇÃO E EDUCAÇÃO, VII, 1999, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1999. p. 265.

MARQUES, Genésio. Projeto político-pedagógico (PPP) e plano de desenvolvimento escolar (PDE): um casamento litigioso? In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 181.

PINTO, Ivone de Campos Leite; LOPES, Jurema Rosa. A Formação do professor-educador: para além da relação professor-aluno-sala de aula. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO ABERTA E À DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCAIS, IV, 1996, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1996. p. 173.

SANTOS, Paulo Eduardo; TORRES, Artemis. Gestão democrática e processo de escola pública municipal em Cuiabá - 1993/2004. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, XII, 2004, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 2004. p. 54..

SILVA, Adjaíra Leite; LUZ, Geny Solange. Formação continuada de gestores escolares em Cuiabá, Várzea Grande e Baixada Cuiabana através da progestão. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO E TRABALHO E II JORNADA PLURIDISCIPLINAR DE SITUAÇÕES DE TRABALHO, XI, 2003, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UNEMAT, 2003. p. 285.

SILVA, Ana Conceição Elias e. Gestão democrática e projeto político-pedagógico emancipador. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 189.

TORRES, Artemis; FERREIRA, Ivanildes; BET, Elisandra. Luta por democratização da gestão escolar - balanço dos estudos realizados em Mato Grosso. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: A EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS, IX, 2001, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Impressão Gráfica Centro América, 2001. p. 347.

VALENTIM, Angélica Aparecida, TORRES, Artemis. Implantação da gestão democrática em Mato Grosso. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, XII, 2004, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 2004. p. 27.

REFERÊNCIAS

ABICH, Lourivaldo. A organização dos professores e a implantação da gestão democrática nas escolas estaduais de Mato Grosso (1997-1990). Cuiabá: UFMT, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 1998.

ABICH, Lourivaldo. Educação básica em Mato Grosso: uma discussão sobre a proposta do sistema único e descentralizado de educação básica. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO ABERTA E À DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCAIS, IV, 1996, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1996. p. 139.

ADORNO, T; HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

ALMEIDA, Rosa Neide S. Gestão educacional compartilhada: limites e possibilidades (experiências no município de Diamantino-MT - 1995-1997). Cuiabá: UFMT, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 1999.

AMARAL Sobrinho, J. O Plano de desenvolvimento da escola e a gestão escolar no Brasil: situação atual e perspectivas. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 2007.

ANDRADE, Roberta R. M. de. A pesquisa sobre formação de professores na região sudeste - 2002. In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE: POLÍTICA, CONHECIMENTO E CIDADANIA, 7, 2003, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2003.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de; ROMANOWSKI, Joana Paulin. O tema formação de professores nas teses e dissertações brasileiras, 1990-1996. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 22, 1999, Caxambu. Anais. Caxambu: ANPEd, 1999. 1 CD-ROM.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de; SIMÕES, Regina H. S.; CARVALHO, Janete M.; BRZEZINSKI, Iria. Estado da arte da formação de professores no Brasil. Revista Educação e Sociedade: formação de profissionais da educação: políticas e tendências, Campinas, v. 20, n. 68 (ed. esp.), pp. 299-309, dez. 1999.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil, 1990-1998. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 10, 2000, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro, 2000.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil - 1990-1998. In: CANDAU, Vera M. (org.). Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. pp. 83-100.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de; ENS, Romilda Teodora; ANDRADE, Daniela Freire. A pesquisa sobre formação de professores na região centro-oeste - 2002. In: EPECO – ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CENTRO- OESTE, 7, 2003, Goiânia. Anais. Goiânia: Ed. UFGO, 2003.

ARAÚJO, José Ferraz. Gestão democrática nas escolas municipais de Cuiabá-MT: a perspectiva de lideranças governamentais e sindicais (1986-1988). Cuiabá: UFMT, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2001.

ARROYO, Miguel. Trabalho - educação e teoria pedagógica. In: FRIGOTTO, G. (org.). Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

ATALLAH, A. N.; CASTRO, A. A. Revisão sistemática e metanálise. In: ATALLAH, A. N.; CASTRO, A. A. Evidências para melhores decisões clínicas. São Paulo: Lemos-Editorial, 1998.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. "De professor a ator social: os andaimes de uma construção". São Paulo: PUC, 1992. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, 1992.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2006. pp. 11-32.

BELLONI, Isaura; MAGALHAES, Heitor de; SOUSA, Luzia Costa. Metodologia de avaliação em políticas públicas. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 75).

BIRCK, Tarcísio Miguel. Qualidade em educação: o discurso de três diretores de escolas públicas de Cuiabá. Cuiabá: UFMT, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2003.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho. Evasão e repetência no Brasil: a escola em questão. 2. ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1986.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Educação para todos: a Conferência de Nova Delhi, Brasília, 1994.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 11 ed. Atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 1995.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em 24 ago. 2007.

BRAZ, Maria Luzenira; MORGADO, Maria Aparecida. Educação da juventude e formação de valores democráticos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO E TRABALHO E II JORNADA PLURIDISCIPLINAR DE SITUAÇÕES DE TRABALHO, XI, 2003, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UNEMAT, 2003, p. 257.

BUDÓIA, Fátima Aparecida; PICHITELLE, Eliseu. Realização do projeto político-pedagógico. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 214.

EZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. Estado da Arte sobre a formação de professores nos trabalhos apresentados do GT8 da ANPED, 1990-1998. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED, 22, 1999, Caxambu. Programa e Resumos. Caxambu: ANPED, 1999.

CARDOSO NETO, Odorico Ferreira. Dissensos no consenso: a democratização na escola pública de Mato Grosso. Cuiabá: Editora da UFMT, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2002.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; WERLE, Flávia Obino Corrêa et al. Sistemas e instituições: repensando a teoria na prática. In: XVIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 1997. Anais. v. 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2006.

CORRÊA, Rose Cléia da Silva. Conselho deliberativo da comunidade escolar: esperanças, conquistas e ilusões. Cuiabá: UFMT, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2002

COSTA, Elenilva Maria; QUEIROS, Imar Domingos. A experiência de diagnóstico participativo na escola Pascoal Ramos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: A EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS, IX, 2001, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Impressão Gráfica Centro América, 2001. p. 263.

COSTA, Rosa Maria; MORGADO, Maria Aparecida. Participação política do jovem mato-grossense em colegiados deliberativos. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO E TRABALHO E II JORNADA PLURIDISCIPLINAR DE SITUAÇÕES DE TRABALHO, XI, 2003, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UNEMAT, 2003. p. 255.

COSTA, Valdeci; CARDOSO, Judith Guimarães. Construção de um projeto político-pedagógico. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 219.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. Revista Educação e Sociedade. Campinas, v. 23, n.80, set. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1989.

DEMO, Pedro. A Nova LDB: ranços e avanços. Campinas: Papyrus, 1997.

DOURADO, Luiz Fernandes; BUENO, Maria Silva Simões. Público e o privado: marcos teóricos na agenda educacional. In: WITTMANN, Lauro Carlos, GRACINDO, Regina Vinhaes (coord.). O Estado da Arte em Políticas Públicas e Gestão da Educação no Brasil. Brasília: ANPAE, Campinas: Editora Autores Associados; 2001. p. 89-108

ELIAS, Norbert. Os estabelecidos e os outsiders. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

ENS, Romilda Teodora; ANDRÉ, Marli Dalmazo Afonso de. A formação de professores nas dissertações e teses da área de educação no Brasil: um estudo comparativo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TRABALHO: representações sociais competências e trajetória profissionais. 2005, Aveiro. Anais. Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 2005.

ESTADO DE MATO GROSSO. Frente cidadania e desenvolvimento. Plano de Metas, Mato Grosso 1995-2006: Plano Estratégico e Programa de Governo. Cuiabá, 1995.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Revista Educação e Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>> Acesso em: 29 mar. 2007.

FIorentini, Dario. Rumos da pesquisa brasileira em educação matemática: O caso da produção científica em cursos de pós-graduação. Campinas: UNICAMP, 1994. Tese (doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, 1994.

FONSECA, Marília. Impactos do plano de Desenvolvimento da Escola na gestão do ensino fundamental de Goiás. [WWW.fe.unb.br/n.18/impactos do plano de desenvolvimento.html](http://WWW.fe.unb.br/n.18/impactos%20do%20plano%20de%20desenvolvimento.html). Acesso em 13-05-2009.

FREITAS, Suely Aparecida L. O diretor e sua concepção de educação: influência na efetividade do processo de ensino em escolas da rede pública de Cuiabá. Cuiabá: UFMT, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2001.

FURASTÊ, Pedro Augusto. Normas técnicas para o trabalho científico: elaboração e formação. 14ª Ed. Porto Alegre S. n., 2006.

GADOTTI, Moacir. Escola cidadã. São Paulo: Cortez, 2006. (Questões de Nossa Época, v. 24).

GARSKE, Lindalva Maria N. Gestão democrática: mecanismo de reorganização administrativa e pedagógica. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 5, n. 8, p. 263-266, jul.-dez. 1996.

GARSKE, Lindalva Maria N. Um novo fazer administrativo e pedagógico no processo de democratização da escola pública. Cuiabá: UFMT, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 1998.

GHIRALDELLI Jr., P. Treze “teses” sobre a pós-graduação no Brasil em Filosofia, Ciências Sociais e Educação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis/São Paulo: UFSC/Cortez: 2002. p. 301-328.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 253-274, jul.-dez. 2005.

GOMES, Delarim Martins; QUAGLIO, Paschoal. Gestão democrática na rede municipal de Cuiabá. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, XII, 2004, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 2004. p. 66.

HABERMAS, Jürgen. Problemas de legitimación en el capitalismo tardío. Buenos Aires: Amorrortu, 1975.

HADDAD, S. et al. O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998. São Paulo, 2000. 123p. Disponível em <<http://www.acaoeducativa.org/ejaea>> Acesso em 10 set. 2006.

HORA, Dinair Leal. Gestão democrática na escola. Campinas: Papiros, 1994.

INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E TRABALHO: Representações sociais, competências e trajetórias profissionais. Aveiro, 2005. Anais. Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 2005.

KOTSCHO, Ricardo. Explode um novo Brasil: Diário da campanha das Diretas. São Paulo Editora Brasiliense, 1984. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Diretas_J. Acesso em: 05/07/2008

KOSIC, Karel. Dialética do concreto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública. São Paulo: Loyola, 1985.

LINHARES, Célia. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. *Revista de Educação Pública*. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 16, n.31, p. 192, maio-ago. 2007.

LOPES, Jurema Rosa; VIEIRA, Angelina Melo; ALVES, Cecília Cardoso; OLIVEIRA, Arnaldo Lopes de.; BEZERRA, Luzinete Rosa; SILVA, Maria helena. Tema gerador e trabalho coletivo, fruto de uma ação conjunta entre o município de Jaciara, UFMT e a ANPAE. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO ABERTA E À DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCIAIS, IV, 1996, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1996, p. 172.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

LÜDKE, Menga. *Avaliação institucional: formação de professores para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas)*. Brasília: CRUB, 1994.

MAGALHÃES, Marileide Trindade Fonseca; PICHITELLI, Eliseu. Gestão democrática: a autonomia sob controle. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000. p. 231.

MAMEDES, Cleusa Bernadete Larranhasgas. *Democracia na escola pública e a participação de professores*. Cáceres: Editora UNEMAT, 2005. 176p. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2004.

_____. Relato de Experiências: Gestão participativa e parcerias em educação. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: A EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS, IX, 2001, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Impressão Gráfica Centro América, 2001. p. 264.

_____. A Gestão e a organização de parcerias nas escolas americanas: uma experiência vivenciada por um grupo de diretores brasileiros. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO: CIDADANIA E DIVERSIDADE NO SÉCULO XXI, X, 2002, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UFMT, 2002. p. 141.

MARKUS, Maria Elsa. Participação dos pais na escola pública: recolocando e atualizando a discussão. *Revista da Educação Pública*, Cuiabá, v. 5, n. 7, p. 310-316, jan.- jun. 1996.

_____. Conselho de Pais e Mães: o desafio participativo numa proposta de democratização da escola pública. Cuiabá: UFMT, 1997. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 1997.

MARQUES, Genésio. Projeto político-pedagógico e sua relevância para o trabalho docente na ótica de professores da escola pública no Estado de Mato Grosso. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: MUTAÇÃO E EDUCAÇÃO, VII, 1999, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1999, p. 265.

_____. Projeto político-pedagógico (PPP) e plano de desenvolvimento escolar (PDE): um casamento litigioso? In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000

MELLO, Guiomar Namó de. Autonomia da escola: possibilidades, limites e condições. In: GOMES, Cândido Alberto; AMARAL SOBRINHO, José (orgs.). Qualidade, Eficiência e Equidade na Educação Básica. Brasília: IPEA, 1992.

MESSINA, Graciela. Estudio sobre el estado de la arte de la investigassem acerca de la formación docente en los noventa. Organización de Estados Ibero Americanos para La Educación, La Ciência y La Cultura. In: REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACIÓN EN FORMACIÓN DEL PROFESSORADO, México, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira, NETO, Octavio Cruz; GOMES, Romeu. Pesquisa social: teoria método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. Terra pátria. Porto Alegre: Sulina, 1995

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1993.

PARO, Vitor Henrique. Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia. 2. ed., São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera. Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2003.

PETTER, Rosemary Celeste A Gerência de Qualidade Total na educação pública na compreensão de diretores e professores da rede municipal de educação. Cuiabá: UFMT, 2000.

Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2000.

PINTO, Ivone de Campos Leite; LOPES, Jurema Rosa. A Formação do professor-educador: para além da relação professor-aluno-sala de aula. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO ABERTA E À DISTÂNCIA FRENTE AOS PARADOXOS SOCIAIS, IV, 1996, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 1996, p. 173.

PUENTES, R. V.; AQUINO, O F; FAQUIM, J. P. Estado del arte sobre formación de profesores en América Latina: significado, orígenes y consideraciones teórico-metodológicas. Revista Digital Umbral 2000, Chile, 2005. Disponível em: <<http://www.reduc.cl>> Acesso em 10 set. 2006.

QUEIROZ, Imar Domingos. Movimentos sociais: esboço de uma reflexão. Revista de Educação Pública, v. 4, n. 6, pp. 367-393, jun.- dez.1995.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Relações de poder no cotidiano escolar. Campinas: Papirus, 1995.

ROCHA, Eloísa Acires Candal. A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da educação infantil. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. São Paulo: USP, 2002. Tese (Doutorado em educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. Diálogo Educação, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set.- dez. 2006

SANDER, Benno. Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Paulo Eduardo; TORRES, Artemis. Gestão democrática e processo de escola pública municipal em Cuiabá - 1993/2004. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU:

TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, XII, 2004, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 2004. p. 54.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31. ed., Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 5).

_____. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: Editora UFSC, São Paulo: Cortez Editora, 2002. pp. 135-164.

SERA, Janete Cristina. A formação de liderança participativa em movimentos. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 4, n. 5, pp. 380-390, jan.-jun. 1995.

SEVERINO, Antonio J. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: Editora UFSC, São Paulo: Cortez Editora, 2002. pp. 67-88.

_____. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O que produz e o que reproduz em educação: ensaios de sociologia da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVA, Valter Albano da. Gestão escolar: democracia e qualidade. Cuiabá: Seduc-MT, 1995.

_____. Globalidade e política educacional de Mato Grosso. Cuiabá: Seduc-MT, 1995.

SILVA, Adjaíra Leite da. A participação do aluno no processo da gestão democrática escolar: coadjuvante ou protagonista? Um estudo de caso. Cuiabá: UFMT, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2002

SILVA, Adjaíra Leite; LUZ, Geny Solange. Formação continuada de gestores escolares em Cuiabá, Várzea Grande e Baixada Cuiabana através da progestão. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO E TRABALHO E II JORNADA PLURIDISCIPLINAR DE SITUAÇÕES DE TRABALHO, XI, 2003, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Editora UNEMAT, 2003. p. 285.

SILVA, Ana Conceição Elias e. Gestão democrática e projeto político-pedagógico emancipador. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: EDUCAÇÃO PODER E CIDADANIA, VIII, 2000, Cuiabá. Anais. Cuiabá: SB Gráfica, 2000, p. 189.

SOARES, Magda Becker. Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento. Brasília: INEP, Santiago: Reduc, 1989.

_____. As pesquisas nas áreas específicas influenciando o curso de formação de professores. Cadernos ANPED, n. 5, set. 1993.

SOUZA, Edmar Pereira. Participação dos pais e gestão escolar: o caso da Escola Aureolina Eustáquia Ribeiro - Cuiabá-MT. Cuiabá: UFMT, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 1996.

TORRES, Artemis. "Mobilização popular por escola e consciência política: o caso do bairro Bela Vista

TORRES, Artemis (coord.) et al. Balanço crítico sobre a gestão democrática em Mato Grosso. Cuiabá: UFMT, 2003. Textos (Programa de Pós-Graduação em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

TORRES, Artemis. Gestão democrática nas escolas públicas de Mato Grosso - mapa cronológico. Cuiabá: UFMT, textos (Programa de Pós-Graduação em Educação), Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, 2003.

TORRES, Artemis. Luta por escola e consciência política. Revista da Educação Pública, Cuiabá, v. 4, n. 5, p. 360-379, jan.- jun. 1995.

TORRES, Artemis. O compromisso com a gestão democrática: seus fundamentos. Curso de capacitação para os membros dos CECs. 1998. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).

TORRES, Artemis; PASSOS, Luiz Augusto. Educação: Tarefa da democracia. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 11, n. 19, p.19-29, jan.-jun. 2002.

TORRES, Artemis *et al.* Políticas de gestão escolar. Cuiabá: SEDUC, 2005. 27p.

TORRES, Artemis; SIQUEIRA, Maria Clara Freitas. Diretores de escolas e implantação da gestão democrática. *Revista da Educação Pública*, Cuiabá, v. 6, n. 9, p. 205-216, jan.-jun. 1997.

TORRES, Artemis; CORRÊA, Rose Cléia da Silva. Diretores de escola, gestão escolar e participação. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 8, n. 13, p. 176-186, jan.-jun. 1999.

TORRES, Artemis; FERREIRA, Ivanildes; BET, Elisandra. Luta por democratização da gestão escolar - balanço dos estudos realizados em Mato Grosso. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: A EDUCAÇÃO E AS NOVAS TECNOLOGIAS, IX, 2001, Cuiabá. Anais. Cuiabá: Imprensa Gráfica Centro América, 2001, p. 347.

TOURAINÉ, Alain. *O que é a democracia?* 2ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

VALENTIM, Angélica Aparecida, TORRES, Artemis. Implantação da gestão democrática em Mato Grosso. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO - SEMIEDU: TEMAS CONTEMPORÂNEOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, XII, 2004, Cuiabá. Caderno de Resumos. Cuiabá: Editora UFMT, 2004, p. 27.

VEIGA, Ilma P. A. (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995

WITTMANN, Lauro Carlos, GRACINDO, Regina Vinhaes (coord.). *O Estado da Arte em políticas públicas e gestão da educação no Brasil*. Brasília: ANPAE, Campinas: Editora Autores Associados; 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

**LEVANTAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E ARTIGOS DA
REVISTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DA UFMT - 1995 A 2004**

DISSERTAÇÕES DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO-UFMT

1 - **ALMEIDA, Rosa Neide S. de. (1999) com a temática intitulada: “Gestão Educacional Compartilhada: Limites e Possibilidades”** investiga a gestão compartilhada da educação pública, no município de Diamantino-MT, primeiro município a aderir o programa no Estado. A pesquisa investiga o período de 1995 a 1997 e tem por objetivo compreender as consequências da gestão compartilhada em função da dualidade histórica existente entre as redes. A autora dá especial enfoque à participação das comunidades escolares municipais no desencadeamento do processo de gestão compartilhada, às possibilidades de unidade das redes e às implicações das legislações da última década diante do projeto educacional implantado no município de Diamantino. Os resultados da pesquisa apontam que o discurso que orientou a gestão compartilhada foi o da otimização das estruturas educacionais e o da racionalização de recursos, com vista à universalização da educação básica. O discurso se estendia ainda no sentido de que a gestão compartilhada resultaria na implantação do Sistema Único de Ensino, que daria fim à dualidade das redes públicas. Almeida (1999) constata a não efetivação do Sistema Único, morosidade e insuficiência dos repasses financeiros pelo Estado, burocracia da rede estadual, interrupção de propostas e consequente descompromisso do Estado com a política traçada.

Categorias: gestão compartilhada, dualidade organizacional das redes públicas de ensino e participação.

2 - **PETTER, Rosemary Celeste (2000) com a temática intitulada: “Gerência de Qualidade Total na Educação Pública na compreensão de diretores e professores da rede municipal de ensino de Cuiabá”**, no período de 1993 a 1996, com o objetivo de averiguar qual a compreensão de um grupo de professores e diretores que participaram da implantação e implementação do PGQTE (Programa de Gestão de Qualidade Total na Escola), se acreditam na possibilidade de implantação desse modelo de gerenciamento escolar na educação pública e ainda as implicações administrativo-pedagógicas que o grupo acredita ter ocorrido no âmbito escolar. Petter constata que os atores sociais das três escolas da rede municipal de ensino pesquisadas, em suas falas, demonstraram a ambivalência decorrente da implantação de um programa de cunho empresarial no âmbito educacional, assim como as

contradições internas desse modelo de gestão, que surgiram logo após a redemocratização do país. A autora constatou ainda, na fala dos entrevistados, a falta de esclarecimentos e informações sobre a GQT, em decorrência de capacitações aligeiradas e oferecidas apenas às equipes escolares, o que, segundo a autora, pode ser a causa do desinteresse e da descrença dos professores ante o modelo de gestão implantado na rede. Petter identificou maior informação e credibilidade por parte dos diretores com relação ao PGQT e acredita que essa postura advinha das capacitações recebidas somadas à posição social que ocupavam perante a missão de bem conduzir as ações propostas, pelo PGQT nas escolas. A autora ressalta que essa vertente organizacional sofre críticas de vários teóricos e estudiosos, que a identificam como uma estratégia das camadas políticas neoliberais, que pretendem ajustar os sistemas educacionais às necessidades oriundas dos setores produtivo-empresariais. Assim, afirma que o surgimento do programa na rede pública municipal de ensino surgiu após o assédio da mídia, os interesses empresariais e as estratégias políticas do MEC que desembocou na ideia de que a Gestão da Qualidade Total representava nova forma de gerenciar a escola. Petter observou, no decorrer da pesquisa, que um grupo de professores considerou possível a inserção da GQT na escola pública, dado o que alguns pensam que não há diferença entre escola e uma empresa, pensamento que, na visão da autora, pode estar ligado à ideia da generalização defendida pelos teóricos da Administração Escolar nas décadas de 60 e 70 e, ainda, à crença disseminada na sociedade capitalista que associa a empresa ao êxito. Outro grupo de professores considerou não viável a utilização da gestão empresarial nas escolas, pelo fato da natureza e finalidade do trabalho a ser desempenhado nas escolas estar relacionado com seres humanos, porém também não pareceu à autora, ter uma compreensão sobre as intencionalidade e implicações político-econômicas e organizacionais da GQT. Os professores apontaram como aspectos negativos a pressão sofrida com a vigilância exercida pela SME e pelos diretores que controlavam o desempenho do trabalho por meio de gráficos expostos no mural, com o demonstrativo da produtividade da escola e da sala de aula, com olhar voltado para maior índice de aprovação. Por fim, Petter percebeu que o PGQT estabeleceu ranking entre as escolas em busca de melhor produtividade e que exerceu pressão sobre os professores por meio da autoinspeção, o autocontrole e autocensura associado ao desestímulo causado pela descontinuidade dos programas de governo na educação, pois o programa deixou de fazer parte da política da rede em 1996, com a troca do secretário de educação.

Categorias: gestão de qualidade total, participação e produtividade.

3 - **FREITAS, Suely Aparecida L. (2001)**, com a temática intitulada: **“O Diretor e sua concepção de Educação: Influência na efetividade do processo de ensino em escolas da rede pública de ensino de Cuiabá”** discute as concepções de educação de diretores, tendo como parâmetro o previsto na proposta de Gestão Democrática elaborada pela Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá e Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso, em (1993). A autora tem por objetivo explicitar razões que interferem no processo de ensino das escolas da rede pública e, assim, busca a compreensão dos diretores sobre o processo administrativo-pedagógico na escola, que, em sua visão preliminar, requeria conhecimento teórico para a condução técnica e política da escola com vista à efetividade do ensino. Os dados da pesquisa possibilitam a compreensão de que concepção vai além do saber teórico, pois se constrói na prática efetiva, mediante postura coerente do sujeito. Os dados mostram ainda que o discurso proferido pelos diretores de escolas não chegam a demonstrar concepções de educação, e sim representações delas. Por outro lado, constata-se que a comunidade escolar concebe o diretor, mesmo sendo representante eleito, como aquele que detém o poder de decisão na escola.

Categorias: concepções dos diretores sobre educação e Gestão Democrática escolar.

4 - **CORRÊA, Rose Cléia da Silva (2002)**, com a temática intitulada: **“Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar: esperanças, conquistas e ilusões”** investiga como se dá a dinâmica do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar de uma escola pública estadual do município de Araputanga- MT, que, conforme avaliação da SEDUC, se destacava como referência em gestão participativa. A autora pesquisa a atuação prática do Conselho Deliberativo da escola e, para tanto, estabelece a relação entre as concepções de democracia e de gestão escolar apresentada por seus membros e usuários, bem assim a prática participativa nas decisões desenvolvidas na escola. A autora constata que a forma de participação dos membros do CDCE da escola em questão é passiva e ilusória. Igualmente, que o processo de democratização da gestão escolar ainda é incipiente, marcado por ações isoladas e generosas. Segundo a autora, a democracia, participação, autonomia e cidadania são aspectos fundamentais para transformar a cultura organizacional da escola pública, e seu exercício não depende, fundamentalmente, de ações isoladas e magnânimas. A autora observa ainda que a atuação do CDCE é acompanhada pela forte liderança da direção da escola, caracterizando, dessa forma, uma participação tutelada que não visa à transformação social, prevista na proposta de Gestão Democrática almejada pelos profissionais progressistas. Conclui a autora

que essa participação concedida é um pressuposto da democracia participativa pautada nos fundamentos da democracia neoliberal.

Categorias: democracia, participação e cidadania.

5 - **SILVA, Adjaíra Leite (2002), com a temática intitulada: “A Participação do aluno no Processo da Gestão Democrática Escolar: Coadjuvante ou Protagonista?”** A autora investiga a participação efetiva do aluno nos processos decisórios de uma escola da rede estadual de ensino, Escola Maria de Arruda Müller, no período de 1999 a 2001. A autora entende que a participação constitui importante requisito na formação dos jovens, de forma a prepará-los para intervir crítica e produtivamente na sociedade. Assim, desenvolveu sua pesquisa com olhar na participação do sujeito “aluno”, com o objetivo de conhecer as formas de participação dos representantes desse segmento da comunidade escolar, no processo de Gestão Democrática da escola. O estudo revela a existência de ações internas de resistência à participação do aluno na gestão da escola e que estes têm consciência dessa resistência e anseiam por uma escola aberta à ação colegiada.

Categorias: Gestão Democrática, participação e autonomia.

6 - **CARDOSO NETO, Odorico Ferreira (2002/2004), com a temática intitulada: “Dissensos no consenso: a democratização na escola pública de Mato Grosso”** estuda o processo de democratização do ensino público com o objetivo de compreender as intrincadas relações entre os agentes governamentais, sindicais e sociais na construção democrática da gestão educacional na década de 1990. O autor elege como um de seus marcos a Conferência Estadual de Educação ocorrida em Cuiabá – MT entre os dias 21 e 24 de novembro de 1996, quando se discutiu o Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica. O autor faz uma análise da democratização do sistema educacional no país e em Mato Grosso, avalia o processo de democratização a partir da importância da realização da Conferência Estadual de Educação, faz a apreciação dos pressupostos epistemológicos, constituídos nos termos de referência que norteiam as discussões sobre o Sistema Único e descentralizado de Educação Básica (SUDEB-SEDUC) versus Sistema Único de Educação Básica (SUEPEB) e aprofunda a discussão sobre as diferenças entre gestão escolar e Gestão Democrática. O autor afirma que o processo de democratização, em Mato Grosso, poderá avançar se os agentes governamentais e sindicais construírem um debate que eleja as categorias de análise, **automatização,**

descentralização e autonomia, como pressupostos para a superação das contradições que permeiam a intencionalidade de se ter novo paradigma econômico social. Conclui o autor que há dissenso na maneira de pensar o processo, para democratizar a gestão educacional, mas há consenso de que o processo de democratização é irrenunciável, irreversível e inacabável.

7 - **BIRCK, Tarcísio Miguel (2003)** desenvolve pesquisa com o tema, **Qualidade em Educação: o discurso de três diretores de escolas públicas de Cuiabá**. O trabalho resulta de uma experiência do autor instigado a buscar respostas sobre qual concepção de qualidade os diretores defendem e utilizam em suas práticas, perante a complexidade da escola e o discurso oficial sobre qualidade. As entrevistas realizadas apontam que os diretores desconfiam dos movimentos ambivalentes, porém ainda não conseguem analisar o discurso e a realidade e que estes não têm clareza de que tanto na escola quanto no Estado há permanente jogo de poder. O autor observa que essa visão dos diretores escolares se deve à falta de elementos teóricos que possibilitem uma análise do contexto em que a escola está inserida, o que os leva a não conseguir atender aos interesses da comunidade que representam. Ressalta que o movimento pela universalização do ensino, abriu possibilidades de aumento do acesso da criança à escola, mas a questão da qualidade no atendimento ainda deixa a desejar. Desse modo, a Gestão Democrática surge como perspectiva de mudanças significativas na educação por meio do diretor eleito, o qual, na visão do autor, é o dinamizador de ações que desmistifique o jogo do capital. Acredita, o autor, que tem qualidade a escola que educa para pensar e para a humanização.

Categorias: qualidade em educação, diretor e sua concepção de educação, relações de poder.

8 - **MAMEDES, Cleusa Bernadete Larranhagas (2004/2005)**, com a temática intitulada: **“Democracia na Escola Pública e a Participação de Professores”**, pesquisa a participação de professores no processo de democratização de duas escolas públicas da rede estadual na cidade de Araputanga, Mato Grosso, e busca compreender os determinantes que facilitam e dificultam essa participação, respaldada nas instâncias internas de participação, definidas pela legislação que rege o sistema estadual de ensino: eleição de diretores, conselho deliberativo da comunidade escolar, projeto político-pedagógico, regimento escolar, reuniões administrativas e pedagógicas, assim como os elementos facilitadores e ou dificultadores à participação. A autora observa que há pouca compatibilização entre a participação dos

professores nas instâncias da Gestão Democrática e as recomendações da legislação. Constatamos, ainda, que as escolas conservam a hierarquização, a centralização e a burocratização exacerbada das decisões administrativas, financeira e pedagógica, o que conduz os professores à submissão e à acomodação, dificultando a participação.

Categorias: democracia, participação, autonomia e descentralização.

ARTIGOS DA REVISTA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA

1 - **TORRES, Artemis e SIQUEIRA, Maria Clara Freitas (1997)**, com o tema: **Diretores de Escolas e Implantação da Gestão Democrática** apresentam um relato de pesquisa sobre o papel e o modo como os ex-diretores (eleitos em 1987 e os eleitos em 1995), concebem e põem em prática a Gestão Democrática escolar na rede estadual e municipal de ensino em Cuiabá-MT. A pesquisa compõe o programa, atores sociais e participação, desenvolvido no interior do Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais e Educação (GPMSE), do Instituto de Educação (IE) da UFMT. Os trabalhos desenvolvidos pelo programa visavam examinar o comportamento dos diferentes atores sociais no movimento pela democratização da gestão nas escolas públicas de Mato Grosso. As autoras afirmam que estes estudos têm confirmado a participação ativa do sindicato docente como protagonista das mudanças que ocorreram e ocorrem no processo de democratização das redes públicas de ensino, sendo notória também a presença do poder público. Lembram os obstáculos enfrentados pelos profissionais da educação após meados da década de 80, quando a Gestão Democrática foi implantada nas redes de ensino, configurando processos marcados por instabilidades e interrupções (por influências políticas não progressistas), sendo retomada nos primeiros anos da década de 1990, pelas Frentes Popular Cuiabana (no âmbito municipal, 1993) e Cidadania e Desenvolvimento (no âmbito estadual, 1995). Afirmam que estas frentes políticas têm empreendido esforços para dar sustentação científica às políticas educacionais, mas suas decisões perdem de vista outros determinantes de ordem estrutural, significativos para a viabilização da Gestão Democrática. Discutem os cursos de formação oferecidos, pelas secretarias de educação, aos diretores eleitos, com o objetivo de fortalecer a gestão das escolas e superar dificuldades identificadas nos processos anteriores. A qualificação se destinava aos profissionais que, após a realização de teste seletivo (prova escrita), passasse

pelo crivo da comunidade escolar, por meio de eleição direta. O rigor da seleção aliada a ausência de estímulo financeiro reduziu a participação no processo eleitoral ocorrido em 1995 e entre os inscritos, poucos foram aprovados. Os conflitos do processo e os mecanismos burocráticos demonstram, segundo as autoras, a falta de habilidade do sistema na elaboração de estratégias que propiciem a participação de profissionais mais habilitados para ocupar a função de diretor nas escolas. Constatam que os 35 ex-diretores e diretores que participaram da pré-amostra da pesquisa, possuíam formação acadêmica, sendo 51% deles habilitados em pedagogia e os demais, com exceção de um, habilitados na área das licenciaturas. Tinham experiências anteriores na área educacional (docência, cargo técnico e de direção de escolas), além de funções fora da área educacional. Esses dados apontam uma qualificação razoável no conjunto dos diretores e ex-diretores para o cargo de direção. Esses conhecimentos são instrumentos necessários ao bom desempenho da função de diretor, porém acreditam que, “se o que está em jogo é o papel do diretor como fator de estímulo à democratização do espaço escolar” se faz necessário considerar a relação destes profissionais com os aspectos sociais que envolvem o interesse pela democracia e o fazer coletivo.

Categoria: Gestão Democrática

2 - **TORRES, Artemis e CORRÊA, Rose Cléia da Silva (1999)** em artigo com o tema - **Diretores de escola, gestão escolar e participação**, dão continuidade à primeira etapa da pesquisa iniciada em 1996, por Torres e Siqueira (Relato publicado na Revista de Educação Pública/1997), e investigam a concepção e atuação dos diretores eleitos, sobre gestão escolar democrática e participação. Buscou-se saber o que pensavam sobre a atuação na condição de eleitos, se a eleição implicaria compromissos com a comunidade e de que maneira pretendiam envolvê-la, (em especial, os pais de alunos) na gestão da escola e, por fim, indagar a representação de Gestão Democrática destes diretores. Constatou-se que, no quesito Gestão Democrática, a maioria se referia a uma ideia de gestão compartilhada dos problemas materiais corriqueiros da escola, como contribuição dos pais na realização de festas e mutirões de limpeza, desprovida do entendimento de que caberia a eles articular e incentivar a participação da comunidade como forma de obter melhores resultados educativos. Quanto aos problemas a serem superados na gestão das escolas, incidiu, em suas respostas, a questão da evasão e da repetência, seguida da falta de recursos financeiros para manutenção da escola, a burocracia dos órgãos centrais, problemas com a limpeza dos prédios, capacitação dos professores, etc., não havendo propostas alternativas específicas que implicasse o

envolvimento dos segmentos da comunidade na solução de tais dificuldades. Os discursos dos gestores revelam, segundo as autoras, preocupação com a participação dos pais, mas de forma implícita passam a visão de que os pais são dotados de menor cultura letrada e, assim, teriam dificuldades ou estariam impossibilitados de participar, politicamente, das tomadas de decisões sobre as questões pedagógicas e administrativas inerentes às escolas. Indagados a respeito do entendimento sobre Gestão Democrática, as respostas foram vagas, demonstrando conhecimento superficial sobre o que caracteriza um processo democrático na escola. Diante das constatações, as autoras indicam que, grande parte dos diretores nem sequer mudaram sua visão sobre a gestão da escola na perspectiva democrática, “simplesmente, incorporaram ao vocabulário alguns códigos que lhes permitem transitar no novo espaço social” (TORRES e CORRÊA, 1999, p. 185). Essa dificuldade na efetivação de novas práticas, na visão das autoras, deve-se às difíceis condições do processo marcado pelas descontinuidades e tropeços da política governamental diante do novo modelo de gestão escolar, contribuindo, assim, com a manutenção de posturas clientelistas, não condizentes com o perfil democrático de um diretor.

Categorias: Escola Pública, Gestão Democrática, Eleição para diretores.

TEXTO COMPLEMENTAR

1 - **TORRES, Artemis e PASSOS, Luiz Augusto (2002)**, por meio do artigo: Educação, tarefa da Democracia fazem um chamado sobre a necessidade de diálogo entre o Estado e a sociedade civil e convocam todas as redes públicas estaduais ou não, para a urgente tarefa educativa de construção social, com base em novos valores. Nessa tarefa, educação tem algo a dizer como instrumento de autocrítica e de formação de novas mentalidades. A esta tarefa, todos os interessados e convencidos de sua possibilidade e necessidade estão convocados. Os autores reconhecem que é urgente a (re) construção do poder popular. A íntima relação entre educação, poder e cidadania, como eixo central dos debates, exige a retomada do sentido da educação como lócus da construção e reconstrução da humanidade. E, ao pensar na educação, pensa-se nas redes públicas estatais, ou não, a que chega a grande maioria de brasileiros. Trata-se, enfim, de criar oportunidade de nos indignarmos com nossas obsoletas práticas e nossa histórica insistência em aplicar ao campo do humano e do social os mesmos padrões positivistas de ciências, ignorando sua complexidade. A democracia se constrói na convivência, na participação e na própria ação, pensam os autores.

Categorias: relação de poder, políticas públicas e democracia, movimentos sociais e educação.

APÊNDICE B

**LEVANTAMENTO CRONOLÓGICO DAS PESQUISAS SOBRE GESTÃO
DEMOCRÁTICA, PUBLICADAS NOS ANAIS DO *SEMINÁRIO*
*EDUCAÇÃO/IE/UFMT, 1995 A 2004***

**RESUMOS DE PESQUISAS PUBLICADAS NOS ANAIS DO SEMINÁRIO
EDUCAÇÃO, REALIZADO, ANUALMENTE, NO IE - UFMT.**

1 - **ABICH²⁸, Lourivaldo (1996, p. 139)**, aborda a temática **Educação Básica em Mato Grosso: uma discussão sobre a proposta do sistema único e descentralizado de educação básica**. Na oportunidade, o autor esclareceu que, em 1995, foi constituída uma comissão paritária, integrada pelo Governo do Estado e Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública, com o objetivo de estudar e elaborar uma proposta para a Educação Básica de Mato Grosso. O autor ilustra que, em setembro de 1995, essa comissão apresentou ao governo a “Proposta de Lei Orgânica dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso” (LOPEB) para posterior encaminhamento, apreciação e aprovação na Assembleia Legislativa, o que não ocorreu, sendo o documento substituído por proposta denominada “Sistema Único e Descentralizado de Educação Básica” (SUDEB), baseada no sistema inglês de descentralização, transplantado para outros países. O autor entende que os resultados desse modelo são duvidosos e podem levar ao esfacelamento e à falência da Educação Pública. Assim, mostra que Governo e SINTEP divergem, pois, para o primeiro, o SUDEB representa o caminho para alcançar uma educação de qualidade. Já para o segundo, esse modelo de descentralização traz seu veio a pulverização e o desmonte da educação pública em Mato Grosso.

Categoria: descentralização.

2 - **LOPES, Jurema Rosa; VIEIRA²⁹, Angelina Melo; ALVES³⁰, Cecília Cardoso; OLIVEIRA, Arnaldo Lopes D.; BEZERRA, Luzinete Rosa e SILVA³¹, Maria Helena (1996, p. 172)** apresentam estudo, intitulado **Tema Gerador e Trabalho Coletivo, fruto de uma ação conjunta entre o município de Jaciara, UFMT e a ANPAE**. A pesquisa traz reflexões sobre as práticas inovadoras em educação, realizadas no município de Jaciara-MT, em continuidade ao estudo sobre gestão realizado em 1994/1995, e corresponde ao período de março de 1996 a março de 1998. A prática do Trabalho Coletivo e do Tema Gerador ocorria em função da hora-pedagógica, possibilitando a aproximação entre a

²⁸ Mestrando em Educação Pública/IE/UFMT e professor do Departamento de Pedagogia/Unemat.

²⁹ Professora do Departamento de Ensino e Organização Escolar/IE/UFMT.

³⁰ Secretária Municipal de Educação do Município de Jaciara/MT.

³¹ Professores do Ensino Municipal de Jaciara/MT.

Secretaria Municipal de Educação e os professores da rede, com troca de experiências, fortalecimento e melhoria da prática pedagógica, resultando na melhoria do ensino. O estudo visa investigar as mudanças ocorridas na rede municipal de ensino de Jaciara, por meio da prática do trabalho coletivo com o Tema Gerador, buscando a correspondência entre teoria refletida no coletivo e a prática em sala de aula.

Categorias: tema gerador; trabalho coletivo.

3 - PINTO³², Ivone de Campos Leite e LOPES, Jurema Rosa (1996, p. 173), com a temática, **A Formação do Professor-Educador: Para além da Relação Professor-Aluno-Sala de Aula** apresentam o Projeto do Curso de Pedagogia da UFMT, que, a partir de 1988/2, passou a priorizar a Habilitação para o Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º grau, com Credenciamento também para o Magistério das Séries Iniciais do 1º grau. As autoras afirmam que a dimensão político-pedagógica e administrativa continua presente na formação do professor educador, para que este tenha a compreensão globalizadora do processo educativo, e dele participe. Pinto e Lopes (1996) entendem que, numa concepção de escola democrática, o professor é aquele que ascende à condição de diretor escolar, daí sua formação não restringir-se à estreita relação professor-aluno em sala de aula. As autoras ressaltam que, no Plano de Ensino Integrado do 8º semestre de Pedagogia, a formação do professor educador é foco principal trabalhado na disciplina Administração da Escola do 1º e 2º Graus.

Categorias: dimensão política, pedagógica e administrativa da escola e formação de professores.

4 - MARQUES³³, Genésio (1999, p. 265), discute o **Projeto Político-Pedagógico e sua Relevância para o Trabalho Docente na Ótica de Professores da Escola Pública no Estado de Mato Grosso**. O autor resalta que a preocupação com as práticas escolares tem se deslocado do aspecto didático-metodológico para questões concernentes a um modelo organizacional que garanta a estrutura organizativa da escola. Assim, a discussão se volta para as questões estruturais e epistemológicas, na tentativa de adequar a escola às mudanças socioculturais e político-econômicas que o desenvolvimento científico e tecnológico tem provocado. Neste contexto, o projeto político-pedagógico se torna o centro do processo

³² Professora do Departamento de Ensino e Organização Escolar/IE/UFMT.

³³ Professor do IE/UFMT.

educativo na escola. Por razões legais, pedagógicas e organizacionais, próprias da escola e de seu compromisso com a socialização da educação e ensino com qualidade, o autor salienta a imprescindibilidade de cada escola construir, administrar e implementar seu projeto político-pedagógico. Marques analisa a relação do projeto político-pedagógico e o trabalho docente, na ótica de professores das séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas no Estado de Mato Grosso.

Categorias: projeto político-pedagógico e organização escolar.

5 - **MARQUES, Genésio (2000, p. 181)**, com o tema, **Projeto Político-Pedagógico (PPP) e Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE): um casamento litigioso?** O autor busca resgatar os aspectos comuns e divergentes das concepções de planejamento (estratégico e participativo) que dão suporte teórico ao PDE e ao PPP, além de verificar o entendimento de professores da Rede Pública sobre o planejamento e a utilidade diária dessa ferramenta no trabalho exercido por esses professores nas instituições escolares.

Categoria: projeto político-pedagógico

6 - **SILVA³⁴, Ana Conceição Elias (2000, p. 189)**, pesquisa a temática **Gestão Democrática e Projeto Político-Pedagógico Emancipador**. A autora relata experiência vivida como candidata à eleição para ocupar a função de diretora escolar em uma escola da rede estadual de ensino no município de Várzea grande MT. Em sua narrativa, mostra que o processo eleitoral foi marcado pela disputa de poder fundada em relações histórico-culturais herdadas pelo enfrentamento da burocracia que culminou na anulação do processo, mediante a interpretação jurídica da lei de Gestão Democrática da rede. A autora aponta que o processo eleitoral poderia representar a vivência na escola de práticas educativas democráticas e emancipatórias, por meio do projeto político-pedagógico. O objetivo da autora é mostrar que é possível e necessária a ressignificação da prática educativa e das relações de poder estabelecidas na escola.

Categoria: projeto político-pedagógico

³⁴ Professora da Escola Estadual do 1º Grau Professora Maria da Cunha Bruno, Várzea Grande, MT.

7 - BUDÓIA³⁵, Fátima Aparecida e PICHITELLE³⁶, Eliseu (2000, p. 214), discutem a **Realização do Projeto Político-Pedagógico** como uma possibilidade de repensar a escola, seu currículo e sua filosofia e adequá-la, em uma perspectiva crítica, às mudanças socioculturais e político-econômicas, levando-se em consideração os aspectos da comunidade na qual está inserida. Para tanto, os autores propõem verificar se o PPP da escola é do conhecimento de todos os profissionais e se é importante para a unidade escolar. Os autores entrevistaram dezesseis funcionários de uma escola da rede pública municipal de ensino de Cuiabá/MT, e, entre esses, nove disseram conhecer o projeto político-pedagógico da escola, cabendo a apenas dois membros, desse total, maior responsabilidade em sua elaboração. Mediante os resultados, os autores ressaltam que a participação da comunidade na elaboração do projeto político-pedagógico há que ser ativa nas tomadas de decisões, execução, controle e aplicação das políticas educacionais e que o projeto não se resume no cumprimento de formalidades, cabendo às equipes escolares a busca de suporte teórico para compreensão do papel social do trabalho que desempenham.

Categorias: projeto político-pedagógico e participação dos profissionais da educação.

8 - COSTA³⁷, Valdeci Ferreira da e CARDOSO³⁸, Judith (2000, p. 219), com o tema **Construção de um Projeto Político-Pedagógico** analisam o porquê da existência de dificuldades na elaboração do projeto político-pedagógico em uma escola pública municipal de Cuiabá MT, considerando que este é instrumento de fundamental importância na definição dos rumos e objetivos da escola. Em entrevista a quatro professores de I a IV, a uma diretora e uma coordenadora, o autor percebeu que, de forma geral, há ênfase na importância do PPP, como mecanismo de socialização e participação da comunidade no diagnóstico, resolução de problemas e melhorias da escola. Como dificuldade na elaboração do projeto, os autores apontam a falta de participação dos profissionais da escola, o desestímulo e a dificuldade de reunir o coletivo da escola pelo fato de alguns professores trabalharem em outras instituições e não disporem de tempo para reuniões. E, por fim, o não entendimento do significado de tal projeto pela comunidade.

Categoria: participação

³⁵ UFMT.

³⁶ IE/UFMT.

³⁷ IE/UFMT.

³⁸ IE/UFMT.

9 - **MAGALHÃES, Marileide Trindade Fonseca e PICHITELLI, Eliseu (2000, p. 231)**, com a discussão: **Gestão Democrática: a autonomia sob controle**, os autores investigam o porquê da falta de autonomia nas escolas públicas em Várzea Grande, por meio de entrevista a três diretores e à secretária de educação do município. Os resultados apontam divergências sobre a ideia de que as escolas possuem autonomia, porém há consenso, entre aqueles que se debruçam em pesquisas sobre o assunto, que a democracia existente nas escolas é controlada, visto que seus agentes não possuem autonomia para gerir as reais necessidades escolares. Afirmam que a autonomia da escola é relativa por força do controle e regulação das políticas macro pelo Estado. Percebem, como mecanismo de regulação, a inter-relação entre poder e currículo, pois o currículo traz embutido, nos conhecimentos, a ideologia imposta pelo poder do Estado. A Gestão Democrática, afirmam os autores, é utilizada pelo Estado como estratégia para manutenção do poder, de forma a dar corpo ao novo modelo social. Como exemplos dessas estratégias, apontam a implantação do PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola) imposto pelo governo federal.

Categoria: autonomia.

10 - **COSTA³⁹, Elenilva Maria e QUEIROZ, Imar Domingos (2001, p. 263)**, apresentam comunicação oral com o título **A experiência de diagnóstico participativo na escola Pascoal Ramos**. Discutem a participação como fenômeno político que supõe tomada de decisões e intenção de intervenção na realidade. As autoras concebem a participação como processo, desafio, conquista difícil a ser feita pelo indivíduo. E quando a participação visa a mudanças da realidade social, as autoras afirmam que o desafio é ainda maior, pois, para mudar a realidade, é preciso, antes, conhecê-la e a transformação se dá nesse processo de conhecimento. Dessa forma, o diagnóstico representa a compreensão e caracterização global da comunidade e sua realização com a participação da comunidade requer engajamento político e compromisso coletivo dos participantes. O diagnóstico da comunidade escolar teve por objetivo a construção do PPP com a participação de toda a comunidade escolar. As autoras apresentam a descrição do processo analisando desde a participação dos professores da escola na elaboração do instrumento de pesquisa, a ser aplicado aos pais e alunos, até a análise dos dados, caracterizando-se como diagnóstico participativo que possibilitará a elaboração de um PPP que atenda às reais necessidades dessa comunidade.

³⁹ UFMT.

Categorias: participação, projeto político-pedagógico.

11 - **TORRES, Artemis; FERREIRA⁴⁰, Ivanildes T. C. e BET, Elizandra (2001, p. 347)**, por meio do tema: **Luta por democratização da gestão escolar – balanço dos estudos realizados em Mato Grosso** –, um estudo realizado pelo programa de pesquisa “Educação em Movimentos Sociais: estratégias para formação da cidadania em Mato Grosso,” que tem por objetivo realizar balanço crítico das pesquisas sobre a implantação da Gestão Democrática nas escolas públicas do Estado. As autoras propõem realizar uma recuperação histórica da implantação da Gestão Democrática no Estado de MT, por meio da seleção dos acontecimentos ocorridos em âmbito nacional que interfiram no processo estadual e municipal, somados aos estudos produzidos pelo Programa de Pós-Graduação, majoritariamente as dissertações de mestrado.

Categoria: Gestão Democrática.

12 - **COSTA⁴¹, Rosa Maria e MORGADO⁴², Maria Aparecida (2003, p. 255)**, com a temática, a **Participação Política do Jovem Mato-Grossense em Colegiados Deliberativos**, as autoras buscam analisar a participação política do jovem mato-grossense em colegiados deliberativos, cujo campo de pesquisa é o Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, no período de 1999 a 2002. As autoras lembram que, por determinação Constitucional, a promoção de políticas públicas e sociais é responsabilidade do Estado, por meio dos Conselhos Deliberativos, prevendo equidade de participação entre governo e sociedade civil, representada pelos usuários, prestadores de serviços, e profissionais ou trabalhadores da área. Costa e Morgado (2003) pontuam que a retomada da democracia implicou a reabertura do espaço público, na reconstituição da opinião pública, no retorno e recomposição dos partidos e no revigoramento das pressões sociais. Neste novo modelo de relações e de papéis a serem desempenhados, o espaço de discussão e negociação está posto, mas as condições de participação e de representação equânime não são reais, pois as representações da sociedade civil, em alguns casos, não detêm condições culturais, educacionais, financeiras e estruturais que possibilitem a participação de forma equilibrada,

⁴⁰ UFMT.

⁴¹ PPGE/IE/UFMT.

⁴² Professora doutora do programa de pós-graduação em educação IE/UFMT.

salientam as autoras. Observam que a representação de alunos no Conselho Estadual de Educação não detém saberes sobre as questões pedagógicas ou educacionais suficientes para discutir as práticas na escola, o que, segundo elas, não isenta a relevância da participação destes nas reflexões sobre políticas públicas. As autoras observaram ainda que o representante de alunos da rede fundamental e médio no Conselho Estadual de Educação é integrante do segmento jovem do partido político (PSDB), eleito em encontro de associações de escolas organizado por representantes de partidos políticos e está na comissão que analisa assuntos ligados à educação infantil, assunto que exige conhecimento e articulação com os segmentos educacionais específicos. Já o representante dos estudantes do ensino superior, é proveniente do DCE da Universidade Estadual de Mato Grosso, cursou direito, mas também não atua de modo a defender interesses de toda uma categoria. A participação desses estudantes em plenária e comissões de trabalho é distanciada da defesa dos interesses do segmento que representam, pois não ocorrem reuniões entre representantes e representados para discussão das propostas a serem defendidas nas plenárias. As autoras observam que os Conselhos, em todos os Estados brasileiros, têm uma estrutura dividida em câmaras setoriais e comissões de trabalho que, com auxílio de uma equipe técnica, os conselheiros tomam as decisões baseadas nas investigações ou no trabalho desta equipe. Essa medida na visão das autoras reforça o lugar intelectualizado, centralizador e paternalista do conselheiro, em sua maioria professores e distancia os representantes estudantis de uma possibilidade de reflexão sobre políticas públicas voltadas para o atendimento de demandas dos alunos, que, na verdade, é o foco de toda a estrutura educacional.

Categorias: participação, colegiados deliberativos.

13 - BRAZ⁴³, Maria Luzenira e MORGADO, Maria Aparecida (2003, p. 257), discutem a **Educação da Juventude e Formação de Valores Democráticos**. As autoras têm o objetivo de investigar a educação produzida no Colégio Estadual da Polícia Militar Tiradentes em Cuiabá, fazendo a comparação entre a prática da gestão e o projeto político-pedagógico da escola. Observam que a proposta pedagógica da escola é norteadas por uma abordagem teórica crítica e transformadora, voltada para a constituição de sujeitos e ações coletivas nos movimentos sociais. Assim, a autonomia e a Gestão Democrática da escola são vistas como parte integrante da própria natureza do ato pedagógico, e o aluno como sujeito de

⁴³ Mestranda IE/UFMT e professora da rede estadual de ensino no município de Cuiabá, MT.

sua aprendizagem. Desse modo, a democracia é concebida como requisito básico do trabalho pedagógico e a autonomia e a participação são pressupostos do projeto político-pedagógico da escola. As autoras concluem que a prática de gestão conduzida pela escola militar do Estado de Mato Grosso, contrariamente ao que está posto no PPP, tem sido calcada em uma educação rígida, em valores disciplinadores, caracterizando-se uma formação pouco democrática, o que comprova que a formulação do PPP não garante a prática processual da Gestão Democrática.

Categorias: democratização do ensino.

14 - **SILVA⁴⁴, Adjáira Leite e LUZ²⁹, Geny Solange (2003, p. 285) pesquisam a Formação Continuada de Gestores Escolares em Cuiabá, Várzea Grande e Baixada Cuiabana por meio do Progestão (Programa Nacional de Capacitação a Distância)**, em parceria entre Secretarias Estaduais de Educação, Fundação Ford⁴⁵ e CONSED. A pesquisa buscou verificar a eficiência do Programa que tinha por meta assegurar um padrão referencial de qualidade na formação de gestores de escolas públicas do país, com vista à melhoria do desempenho desses profissionais na condução da gestão da escola. O programa se utiliza das modalidades presencial e a distância, vetor de democratização e universalização de formação, já que enseja a inclusão do maior número de profissionais em serviço. A organização do programa contou com a produção de vídeos baseados em experiências bem-sucedidas e depoimentos sobre gestão escolar e a avaliação do material produzido foi realizada pelos diretores que receberam o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 1999, o que, segundo as autoras, enriqueceu o programa por confrontar o “saber fazer” desses gestores com o “saber teórico” dos especialistas. Dessa maneira, o programa cumpriu com um de seus princípios primordiais: basear seus conteúdos na ação-reflexão-ação, no aprender fazendo e no desenvolvimento de competências profissionais, na resolução dos problemas identificados na prática cotidiana dos gestores escolares.⁴⁶ O Progestão, segundo as autoras, estabeleceu como pressupostos: melhoria da aprendizagem e do sucesso escolar dos alunos, Gestão Democrática da escola pública e formação continuada e em serviço das equipes, com

⁴⁴ UFMT.

⁴⁵ A Fundação Ford é uma entidade sediada na cidade de Nova Iorque, EUA. Segundo seus instituidores, foi criada para financiar programas de promoção da democracia, de redução da pobreza e para promover a compreensão internacional. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o_Ford> Acesso em 27 de abril de 2008.

⁴⁶ CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação.

incentivo à construção coletiva do projeto pedagógico, à autonomia da escola e às práticas participativas e colegiadas de gestão.

Categorias: gestão escolar e formação continuada em serviço/progestão.

15 - VALENTIM, Angélica Aparecida e TORRES, Artemis (2004, p. 27) apresentam resultados preliminares da pesquisa “Balanço Crítico da Implantação da Gestão Democrática em Mato Grosso”, com a finalidade de avaliar o estado da arte a respeito dessa política. A pesquisa abrange monografias, dissertações e relatórios de pesquisa, totalizando catorze estudos, sobre os quais procederam à análise minuciosa da abordagem temática, teórica, metodológica e ainda, da abrangência e diversidade material. Deste modo, identificaram dois grandes focos temáticos: políticas estatais, em que o objeto material se alterna entre o sistema estadual/municipal de ensino e o sindicato docente e processos democratizadores nas unidades escolares em que o objeto material abrange professores, diretores, alunos, pais, conselhos deliberativos e PPP. Os resultados assinalam outros importantes aspectos e atores a serem estudados, como a organização administrativa dos órgãos públicos educacionais, as comunidades locais e o papel desempenhado pela legislação educacional e pelos serviços de apoio técnico-pedagógico dos órgãos administrativos centrais, no sentido de viabilizar e facilitar os processos de democratização das unidades escolares e ainda a recente observação de inversão de prioridades entre o PPP e o PDE e o impacto causado ao processo de democratização da gestão escolar.

Categorias: política educacional, democracia, e gestão escolar.

16 - SANTOS⁴⁷, Paulo Eduardo, TORRES, Artemis (2004, p. 54), com o tema **Gestão Democrática e Processo de Escolha do Diretor na Escola Pública Municipal em Cuiabá – 1993/2004**, tiveram o objetivo de analisar e compreender o processo de descentralização do poder, identificando o contrassenso da democratização da rede pública municipal em Cuiabá, enfocando a participação da comunidade escolar no processo de escolha do diretor. Os autores lembram que duas leis foram produzidas no período pesquisado: a Lei n. 3.201/93 que institui a gestão escolar democrática participativa, autônoma e descentralizada, e a Lei n. 4.120/01, que reafirmou os princípios democráticos, ampliou a participação da comunidade escolar e consolidou a escolha do diretor por meio do

⁴⁷ Mestrando do PPGE/IE/UFMT.

processo eletivo. No período estudado, constatou-se que das 54 escolas que realizaram o primeiro processo de eleição para diretor em 1993, em 31% delas, os diretores eleitos cumpriram apenas um mandato, em 27.7% dois mandatos, em 5.5% três mandatos, em 12% quatro mandatos e em 9,25% das escolas, os diretores exerceram seis mandatos consecutivos. As 34 escolas criadas no período estudado (1993/2004) tiveram diretores designados temporariamente, pela secretaria municipal de educação, com a incumbência de organizar o processo eleitoral. Das 34 escolas, 25 tiveram os diretores designados eleitos pela comunidade. Os autores acreditam que a falta de alternância de poder constatada nos processos eleitorais é indicativo de que os princípios democráticos e de participação, propiciadores do estímulo e envolvimento da comunidade escolar, não sofreram avanços significativos. Estes princípios, segundo os autores, requerem aprimoramento, no sentido de ampliar a participação, de forma que propicie cada vez mais a inclusão de outros profissionais da comunidade escolar no processo eleitoral. Neste sentido, os autores não responsabilizam os instrumentos legais assim como a lei de Gestão Democrática, mas veem a necessidade de evidenciar limites. E lembram que a Gestão Democrática é um princípio, e não um instrumento, que se instala para todo e sempre.

Categorias: Participação, Gestão Democrática, Eleição de diretor.

17 - **GOMES⁴⁸, Delarim Martins, QUAGLIO⁴⁹, Paschoal (2004, p. 66), com o tema Gestão Democrática na Rede Municipal de Cuiabá**, visam conhecer as práticas gestoras a partir da implantação da lei de gestão no município de Cuiabá com a hipótese de que a implantação da lei abre possibilidades de participação da comunidade em diferentes aspectos. Os autores pesquisam a Gestão Democrática da escola em três eixos: itinerários da democracia, do discurso formal à contradição da prática e visão de futuro. Lembram que, na década de 80, o termo gestão, aparentemente, substituía a administração, porém o conceito de administração permaneceu em vigor, mesmo sendo visto como referencial capitalista-produtivista. Os autores optam pelo termo gestão por considerá-lo mais abrangente e apto à construção da Gestão Democrática. Buscam diferenciar a democracia formal da democracia real e concluem que a “democracia por decreto”, na década de 1980, semeou a ideia da Gestão Democrática em segmentos da população, por meio da eleição para diretores, pela ótica administrativa (burocrática), e afirmam que a Lei 4.120/01, formalmente, possibilita a

⁴⁸ Doutorando.

⁴⁹ Orientador.

ampliação da democracia na rede municipal de ensino de Cuiabá, se comparada à Lei 3.201/93, porém ainda concebe as funções do diretor na perspectiva de referencial burocrático-administrativo.

Categoria: Educação, Gestão Democrática e Administração.

TEXTOS COMPLEMENTARES

1 - MAMEDES⁵⁰, Cleusa Bernadete Larranhagas (2001, p. 264) faz **Relato de Experiências: Gestão Participativa e Parcerias em Educação** realizada em uma Escola da rede Pública Estadual de Ensino, E.E Dr. Joaquim Augusto da Costa Marques- Araputanga-MT. A autora relata que a escola buscou construir, cotidianamente, nova história educacional, fundada na gestão participativa e na parceria estabelecida com a comunidade, chegando, por duas vezes consecutivas, à conquista do Prêmio Nacional em Gestão Escolar. O processo de construção da gestão é fundamentado no compromisso da sociedade com a valorização da escola pública, no planejamento participativo e nas relações de parceria com a comunidade. A autora assegura que os relatos das experiências traduzem uma realidade, em que todos os segmentos têm abertura à participação no poder de decisão, no que tange à determinação das metas e estratégias de ação, na avaliação permanente do funcionamento da escola, na extinção do autoritarismo centralizador, propiciando a consciência de que todos são autores da história que se constrói no dia a dia. A escola estabeleceu projetos de parceria, fundados no princípio da participação mútua entre escola-comunidade e no entendimento de que a conjuntura social requer atenção e compromisso de todos com a educação das crianças e adolescentes do município. A autora relata que a parceria requer visão compartilhada e confiança mútua, o que exige tempo para construir. Ao fazer uso desse mecanismo da parceria, a escola não objetivou eximir o Estado de suas responsabilidades, mas propiciar espaços, fortalecer a escola como espaço público educativo, por meio do envolvimento de pessoas comprometidas, como forma de mobilização para implementação da participação da comunidade. O trabalho parte da vontade de acertar, acreditando no potencial da escola e de sua comunidade.

Categorias: gestão participativa e parcerias.

⁵⁰ UFMT.

2 - MAMEDES, Cleusa Bernadete Larranhagas (2002, p. 141) faz um relato de experiências com o tema **A gestão e organização de parcerias nas escolas americanas: Uma experiência vivenciada por um grupo de diretores brasileiros.** A autora relata a existência de uma parceria estabelecida em 1997, entre Brasil - Estados Unidos, que teve por objetivo promover a melhoria do ensino. Essa parceria firmada pelo CONSED proporcionou a vinte e sete diretores de escolas, com representação de cada Estado brasileiro, selecionados pelo Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar/1999, uma missão aos Estados Unidos, no período de abril a maio de 2000. O objetivo principal da visita foi observar a gestão das escolas de Washington e New York, com ênfase nas parcerias educacionais. A autora visa socializar os resultados da experiência vivenciada como integrante do grupo no que tange à observação do funcionamento das escolas visitadas, o trabalho de parceria e dos voluntários que dão apoio à educação naquele país. Por igual, como os diretores americanos planejam, implementam e avaliam os trabalhos de parceria, na conquista e manutenção desses parceiros com base em diversas atividades de tutoria e acompanhamento de alunos, entre outros aspectos. Conclui-se que as parcerias devem começar aos poucos e com crescimento gradual e sustentado, e o estabelecimento de programas e ações de parceria depende das necessidades e metas de cada escola, não cabendo a transferência de programas de uma escola para outra, ou de uma situação para outra. Os conceitos e estratégias de gestão escolar, de planejamento participativo, monitoramento e avaliação, de liderança, de qualidade do ensino e estabelecimento de seus padrões, de orientação para resultados foram também extensivamente observados e explorados, vindo estimular a reflexão dos diretores sobre sua prática e realidade.

Categorias: gestão escolar, parcerias educacionais.

APÊNDICE C

QUADRO DAS CATEGORIAS RECORRENTES, FOCOS E TEMÁTICAS

E

**QUADRO RESUMO DA FREQUÊNCIA EM QUE AS CATEGORIAS E AS
SUBCATEGORIAS APARECEM NOS TRABALHOS ANALISADOS**

Quadro das Categorias Recorrentes, Focos e Temáticas

Trabalhos Analisados				Dissertações e Artigos de Revista de Educação Pública (1995-2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
1	TORRES, Artemis SIQUEIRA, Maria	1997	Revista	<ul style="list-style-type: none"> Gestão Democrática 	<ul style="list-style-type: none"> Qualificação dos diretores 	<ul style="list-style-type: none"> Diretores de escolas e implantação da Gestão Democrática
2	TORRES, Artemis CORRÊA, Rose Cléia da Silva	1999	Revista	<ul style="list-style-type: none"> Escola pública Gestão Democrática Diretores e suas concepções de Gestão Democrática 	<ul style="list-style-type: none"> A formação dos diretores vista pela SEDUC como causa das dificuldades na viabilização da Gestão Democrática 	<ul style="list-style-type: none"> Diretores de escola, gestão escolar e participação
3	ALMEIDA, Rosaneide S. de	1999	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> Gestão compartilhada Participação Dualidade organizacional das redes públicas de ensino 	<ul style="list-style-type: none"> Organização dual da educação pública Participação da comunidade escolar na implantação da gestão compartilhada Sistema único de ensino Implicações da legislação da última década, no desencadeamento dos programas e projetos educacionais 	<ul style="list-style-type: none"> A Gestão Educacional Compartilhada: limites e possibilidades

Trabalhos Analisados				Dissertações e Artigos de Revista de Educação Pública (1995-2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
4	PETTER, Rosimary Celeste	2000	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão de Qualidade Total • participação • produtividade 	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilidade de implantação do modelo de Gerência de Qualidade Total na escola • Implicações administrativo-pedagógicas desse modelo de gestão • Papel do gestor escolar diante do programa GQT – Gestão de Qualidade Total –. 	A Gerência de Qualidade Total na Educação Pública, na compreensão de diretores e professores da rede municipal de ensino de Cuiabá
5	FREITAS, Suely	2001	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Democrática • Concepção dos diretores sobre educação e Gestão Democrática 	<ul style="list-style-type: none"> • Função / “papel” do diretor no contexto da Gestão Democrática 	<ul style="list-style-type: none"> • O diretor e sua concepção de educação: influência na efetividade do processo de ensino em escolas da rede pública de Cuiabá
6	CORRÊA, Rose Cléia	2002	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Democracia • Participação • Cidadania 	<ul style="list-style-type: none"> • A dinâmica do CDCE • Gestão premiada/Programa Renageste 	<ul style="list-style-type: none"> • Conselho deliberativo da comunidade escolar: esperanças, conquistas e ilusões.

Trabalhos Analisados				Dissertações e Artigos de Revista de Educação Pública (1995-2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
7	SILVA, Adjaíra	2002	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Democrática • Participação • Autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamento do CDCE • Papel do aluno no contexto da escola 	<ul style="list-style-type: none"> • A participação do aluno no processo da Gestão Democrática escolar: coadjuvante ou protagonista? Um estudo de caso
8	BIRCK, Tarcísio	2003	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade em educação • Diretores e suas concepções de educação • Relações de poder 	Qualidade em Educação, concepção de qualidade apresentadas por gestores e jogo de poder	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade em Educação: o discurso de três diretores de escolas públicas de Cuiabá
9	CARDOSO NETO, Odorico	2002 - 2004	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Automatização • Descentralização • Autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação Política • Intencionalidade dos agentes governamentais na condução da Gestão Democrática • Sistema Único de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Dissensos no consenso a democratização na escola pública de Mato Grosso

Trabalhos Analisados				Dissertações e Artigos de Revista de Educação Pública (1995-2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
10	MAMEDES, Cleusa Bernadete	2004 - 2005	Dissertação	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomia • Participação • Democracia • Descentralização 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação de professores nas instâncias de democratização: CDCE, assembleia geral, conselho. fiscal, PPP, reuniões administrativas e pedagógicas, regimento escolar e na legislação 	<ul style="list-style-type: none"> • Democracia na Escola Pública e a Participação de Professores
Trabalhos Analisados				Resumos Anais do Seminário Educação/UFMT, (1995 - 2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
11	ABICH, Lourivaldo	1996	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Descentralização 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema único e descentralizado de educação básica 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação básica em Mato Grosso: uma discussão sobre a proposta do sistema único e descentralizado em MT

Trabalhos Analisados				Resumos Anais do Seminário Educação/UFMT, (1995 - 2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
12	<p>LOPES, Jurema</p> <p>VIEIRA, Angelina</p> <p>ALVES, Cecília</p> <p>OLIVEIRA, Arnaldo</p> <p>BEZERRA, Luzinete</p> <p>SILVA, Maria Helena</p>	1996	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Tema Gerador • Trabalho coletivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Práticas inovadoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Tema gerador e trabalho coletivo, fruto de uma ação conjunta entre o município de Jaciara, UFMT e a ANPAE
13	<p>PINTO, Ivone</p> <p>LOPES, Jurema</p>	1996	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão político-pedagógica e administrativa • Formação de professores 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensão político pedagógico da escola 	<ul style="list-style-type: none"> • A formação do professor-educador: para além da relação professor-aluno-sala de aula
14	MARQUES, Genésio	1999	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto político-pedagógico e organização escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Relevância do projeto Político-pedagógico para o trabalho docente 	<ul style="list-style-type: none"> • PPP e sua relevância para o trabalho docente na ótica de professores da escola pública no Estado de Mato Grosso

Trabalhos Analisados				Resumos Anais do Seminário Educação/UFMT, (1995 - 2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
15	MARQUES, Genésio	2000	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento estratégico (PDE) e planejamento participativo (PPP) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos comuns e divergentes entre o PPP e o PDE 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto político- -pedagógico (PPP) e plano de desenvolvimento escolar (PDE)
16	SILVA, Ana	2000	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto político- -pedagógico (PPP) 	<ul style="list-style-type: none"> • Eleição para diretor 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Democrática e projeto político- -pedagógico emancipador
17	BUDÓIA, Fátima PICHITELL E, Eliseu	2000	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • PPP • Participação dos profissionais da educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Importância e conhecimento do PPP pelos profissionais da escola 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização do PPP
18	COSTA, Valdeci CARDOSO, Judith	2000	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Participação 	<ul style="list-style-type: none"> • O porquê da existência de dificuldades na elaboração do PPP 	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de um projeto político- - Pedagógico
19	MAGALHÃES, Marileide PICHITELLE, Eliseu	2000	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> • O porquê da falta de autonomia após a implantação da lei de Gestão Democrática no Estado 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Democrática: a autonomia sob controle

Trabalhos Analisados				Resumos Anais do Seminário Educação/UFMT, (1995 - 2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
20	COSTA, Elenilva QUEIROZ, Imar	2001	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Participação • Diagnóstico do PPP 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação enquanto fenômeno político que supõe tomada de decisões e uma deliberada intenção de intervenção na realidade 	<ul style="list-style-type: none"> • A experiência de diagnóstico participativo na escola Pascoal Ramos
21	TORRES, Artemis FERREIRA, Ivanildes BET, Elisandra	2001	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Democrática 	<ul style="list-style-type: none"> • Balanço crítico dos estudos sobre a implantação da Gestão Democrática nas escolas públicas do Estado 	<ul style="list-style-type: none"> • Luta por democratização da gestão escolar: balanço crítico dos estudos realizados em MT
22	COSTA, Rosa MORGADO, Maria Aparecida	2003	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Participação • Colegiados Deliberativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação política de jovens mato-grossenses em colegiado deliberativo/ Conselho Estadual de Educação/MT 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação política do jovem mato-grossense em colegiados deliberativos
23	BRAZ, Maria Luzenira MORGADO, Maria Aparecida	2003	Anais	<ul style="list-style-type: none"> • Democratização do ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar o PPP da escola do Colégio Estadual da Polícia Militar Tiradentes com a prática diária na perspectiva democrática 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação da Juventude e formação de valores democráticos

Trabalhos Analisados				Resumos Anais do Seminário Educação/UFMT, (1995 - 2004).		
N.	Autores	Ano	Tipo	Categorias	Focos	Temática
24	SILVA, Adjaíra LUZ, Geny	2003	Anais	<ul style="list-style-type: none"> Gestão Democrática escolar Formação continuada em serviço/Progestão 	<ul style="list-style-type: none"> Verificar a eficiência do programa nacional de educação a distância para os gestores escolares, visando a melhoria do desempenho desses profissionais 	<ul style="list-style-type: none"> Formação continuada de gestores escolares em Cuiabá, Várzea Grande e Baixada Cuiabana por meio do Progestão
25	VALENTIM, Angélica TORRES, Artemis	2004	Anais	<ul style="list-style-type: none"> Política Educacional Democracia Gestão escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Balanco crítico da implantação da Gestão Democrática em Mato Grosso 	<ul style="list-style-type: none"> Implantação da Gestão Democrática em Mato Grosso
26	SANTOS, Paulo TORRES, Artemis	2004	Anais	<ul style="list-style-type: none"> Participação Gestão Democrática Eleição para diretor 	<ul style="list-style-type: none"> Participação da comunidade no processo de eleição para diretor na perspectiva da descentralização da rede pública municipal em Cuiabá 	<ul style="list-style-type: none"> Gestão Democrática e processo de escolha de diretor na rede pública municipal de Cuiabá
27	GOMES, Delarim QUAGLIO, Paschoal	2004	Anais	<ul style="list-style-type: none"> Educação Gestão Democrática Administração 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer as práticas gestoras a partir da Lei de Gestão democrática no município de Cuiabá 	<ul style="list-style-type: none"> Gestão Democrática na Rede municipal de Cuiabá

**Quadro resumo da frequência em que as categorias e as subcategorias
aparecem nos trabalhos analisados**

Categorias		Frequência
Categorias Recorrentes	Gestão Democrática (Objeto de pesquisa)	09
	Democracia	03
	Participação	10
	Descentralização	03
	Autonomia	04
Subcategorias Recorrentes	Projeto Político-Pedagógico	04
	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática	03

APÊNDICE D

**QUADRO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE, DA CATEGORIA GESTÃO
DEMOCRÁTICA – OBJETO DE PESQUISA – E DAS SUBCATEGORIAS, COM
CONCEITUAÇÕES A PARTIR DOS TRABALHOS ANALISADOS**

Quadro das Categorias de Análise e Conceituações a partir dos Trabalhos Analisados.

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
ABICH, Lourivaldo	1996	Anais			Fundada nos princípios do sistema inglês, modelo este que, segundo o autor, traz em seu veio a pulverização e o desmonte da educação pública em MT.	
LOPES, Jurema VIEIRA, Angelina ALVES, Cecília OLIVEIRA, Arnaldo BEZERRA, Luzinete SILVA, Maria Helena	1996	Anais				
PINTO, Ivone LOPES, Jurema	1996	Anais				

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
TORRES, Artemis SIQUEIRA, Maria	1997	Revista				
TORRES, Artemis CORRÊA, Rose	1999	Revista				
MARQUES, Genésio	1999	Anais				
ALMEIDA, Rosaneide S. de	1999	Dissertação		Concebida como processo a ser estimulado por meio do exercício da reflexão-ação de forma coletiva, em que todos possam contribuir, em condições de igualdade, na construção do consenso sobre o planejamento de ações.		

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
PETTER, Rosimary	2000	Dissertação		Na ótica da GQT, a participação é limitada, pois ocorre dentro do território de trabalho de cada indivíduo. Assim, o poder de decisão se restringe ao gerenciamento de rotina. As grandes decisões escolares ficam sob a responsabilidade e controle dos dirigentes.		
MARQUES, Genésio	2000	Anais				
SILVA, Ana	2000	Anais				
BUDÓIA, Fátima PICHITELLE, Eliseu	2000	Anais		Participação como papel ativo dos agentes na decisão, execução, controle e aplicação das políticas educacionais.		

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
COSTA, Valdeci CARDOSO, Judith	2000	Anais		Participação desmotivada e limitada na escola, por falta de disponibilidade de tempo dos profissionais e de compreensão da comunidade escolar sobre a importância do PPP.		
MAGALHÃES, Marileide PICHITELLE, Eliseu	2000	Anais				Liberdade para gerir as reais necessidades escolares. A autonomia na escola é relativa por força do controle e da regulação das políticas macro pelo Estado.
FREITAS, Suely	2001	Dissertação				
TORRES, Artemis FERREIRA, Ivanildes BET, Elizandra	2001	Anais				

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
COSTA, Elenilva QUEIROZ, Imar	2001	Anais		Fenômeno político que supõe tomada de decisões e intenção de intervenção na realidade. Participação como processo, um desafio, uma conquista difícil a ser feita pelo indivíduo.		
CORRÊA, Rose Cléia	2002	Dissertação	A democracia tem como premissa a liberdade de escolha, o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades. Visualiza a democracia não dissociada da participação.	Tomar parte nas ações políticas na sociedade, decidindo as regras do convívio social. É prática a ser apreendida e aperfeiçoada, que leva à concretização da cidadania.		

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
SILVA, Adjaíra	2002	Dissertação		A partir de uma concepção de administração escolar democrática, é vista como superação da ordem autoritária, por meio do CDCE, exigindo concreto enfrentamento das crises de ordem socioeconômica e política.		Entendida como perspectiva de mudanças nos processos administrativos no âmbito do sistema escolar, na abertura de espaços para participação de professores e pais nas decisões a serem tomadas.
COSTA, Rosa MORGADO, Maria Aparecida	2003	Anais		A participação está ligada à retomada da democracia que implica a reabertura de espaços e a reconstituição da opinião pública, embora as condições de participação e de representação equânime não sejam reais.		

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
BRAZ, Maria Luzenira	2003	Anais				
MORGADO, Maria Aparecida						
SILVA, Adjaíra	2003	Anais				
LUZ, Geny						
BIRCK, Tarcísio	2003	Dissertação				
GOMES, Delarim	2004	Anais				
QUAGLIO, Paschoal						

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
CARDOSO NETO, Odorico	2002 - 2004	Dissertação			<p>Vinculada ao processo de democratização dos sistemas de ensino, a descentralização é vista como viabilizadora da participação, termo contrário à centralização identificada aos regimes autoritários.</p>	<p>Conceitua autonomia e descentralização de forma amalgamada, pois, em sua visão, descentralização pressupõe autonomia didático-pedagógica e administrativo-financeira das instituições escolares. O termo vem do grego autós – si mesmo – e nomós – lei, regra, norma –. Entendida como conquista dos seres humanos que compõem o coletivo da escola.</p> <p>Assim, a autonomia pressupõe poder de decisão da comunidade escolar, na organização da escola.</p>

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
VALENTIM, Angélica TORRES, Artemis	2004	Anais	Regime político que permeia o processo de gestão escolar. Por se tratar de processo, necessita ser avaliado.			
SANTOS, Paulo TORRES, Artemis	2004	Anais		A participação, embora prevista em Lei, não garante a prática efetiva dos sujeitos sociais envolvidos. Isso requer aprimoramento tendente a propiciar sua ampliação relativa à abertura para outros candidatos a diretor.		

Trabalhos Analisados			Categorias de Análise			
Autores	Ano	Tipo	Democracia	Participação	Descentralização	Autonomia
MAMEDES, Cleusa Bernadete	2005	Dissertação	Regime político viabilizador de direitos e, como tal, não é algo pronto e acabado. Deve ser buscada por meio do exercício prático que se dá pela participação construída dia a dia, no enfrentamento dos problemas.	Participação “é um direito e um dever de todos que integram uma sociedade democrática, ou seja, participação e democracia são dois conceitos estreitamente associados”. À medida que a democracia assegura direitos à participação dos cidadãos em todas as instituições da sociedade, dentre elas, a escolar, a participação representa o exercício desse direito.	Conceitua a descentralização como um procedimento de gestão que possibilita o estabelecimento de diferentes relações no interior da escola: a discussão coletiva de sua função social, a participação dos diferentes segmentos em sua gestão e a inovação na busca de uma escola pública de qualidade.	Autonomia não é valor absoluto, fechado em si mesmo. Antes, valor que se determina numa relação de interação social. Significa ter poder de decisão sobre os objetivos da escola, forma de organização e administração pedagógica e de recursos.

Quadro da Categoria, Gestão Democrática – objeto de pesquisa – e das Subcategorias, com Conceituações a partir nos Trabalhos Analisados

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
TORRES, Artemis SIQUEIRA, Maria	1997	Revista	Gestão Democrática e o papel do diretor como fator de estímulo à democratização do espaço escolar.		
TORRES, Artemis CORRÊA, Rose Cléia	1999	Revista	Modelo gestor que se utiliza de práticas colegiadas, eleição e descentralização dos recursos financeiros. Gestão Democrática é um processo que provoca mudanças humanizadoras, que se aperfeiçoa por intermédio do princípio da ação-reflexão-ação.		Os diretores entrevistados demonstram conhecimento vago sobre o que caracteriza um processo democrático na escola. Os dados da pesquisa acenam que grande parte deles nem sequer mudou sua visão sobre a gestão da escola. Simplesmente, incorporaram ao vocabulário alguns códigos na perspectiva democrática, que lhes permitem transitar no novo espaço social.

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
MARQUES, Genésio	1999	Anais		Visto como centro do processo educativo na escola. Modelo que garante a estrutura organizativa da escola e oportuniza a discussão de questões estruturais e epistemológicas, adequando-as às mudanças socioculturais e político-econômicas.	
MARQUES, Genésio	2000	Anais		Projeto Político- -Pedagógico tratado como planejamento participativo e o Plano de desenvolvimento Escolar como planejamento estratégico. Buscam o resgate dos aspectos comuns e divergentes nas concepções dos planejamentos.	

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
SILVA, Ana	2000	Anais		PPP visto como mecanismo ressignificador da prática educativa e das relações de poder na escola.	
BUDÓIA, Fátima PICHITELLE, Eliseu	2000	Anais		O Projeto Político- - Pedagógico da escola não deve limitar-se a uma concretização formal (em atendimento às exigências de cunho legal). Em contrário, deve se sustentar numa abordagem teórico- -crítica e transformadora de forma a garantir a prática processual da Gestão Democrática.	
COSTA, Elenilva QUEIROZ, Imar	2001	Anais		Diagnóstico participativo como possibilidade de elaboração do PPP com envolvimento político da comunidade.	

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
FREITAS, Suely	2001	Dissertação	A concepção maior da democracia na educação se refere à igualdade de condições e oportunidades à totalidade dos alunos.		Concepção é muito mais que o saber teórico de qualquer conhecimento. É o enfrentamento epistemológico da construção do conhecimento no ir e vir de sua prática, impingindo ao sujeito uma proposta coerente e efetivadora deste conceito. Assim, a autora aponta que o discurso dos diretores expressa apenas representações sobre concepções de educação.
TORRES, Artemis FERREIRA, Ivanildes BET, Elizandra	2001	Anais	Pesquisas analisadas pelas autoras pontuam incongruências e descontinuidades na política estatal em MT, no que tange ao processo de Gestão Democrática. Bem assim, o reconhecimento da importância desta para o resgate da cidadania na sociedade.		

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
SILVA, Adejaíra	2002	Dissertação	A Gestão Democrática se constitui em projetos políticos que possibilitem ao cidadão construir, coletivamente, o direito de exercer sua cidadania.		
SILVA, Adejaíra LUZ, Geny	2003	Anais	Formação Continuada de diretores em serviço, como forma de viabilizar o fortalecimento da Gestão Democrática na escola pública.		

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
BIRCK, Tarcísio	2003	Dissertação			Os diretores não demonstram clareza em seu conceito de qualidade, não compreendem por que e como o movimento que articula o macro-sistema interfere no microsistema que é a escola. Da mesma forma, eles não compreendem o movimento dialético entre o Estado e os movimentos sociais.
VALENTIM, Angélica TORRES, Artemis	2004	Anais	Balanco crítico da Gestão Democrática aponta aspectos que precisam ser investigados, evitando repetições ou inadequações de pesquisas sobre a temática, norteando, assim, os trabalhos do PPGE/IE/UFMT.		

Trabalhos Analisados			Objeto de Pesquisa	Subcategorias	
Autores	Ano	Tipo	Gestão Democrática	Projeto Político- -Pedagógico	As Concepções dos Diretores sobre Educação e Gestão Democrática
SANTOS, Paulo TORRES, Artemis	2004	Anais	A Gestão Democrática é um princípio e não um instrumento que se instala e, por si só, democratiza as relações na escola.		
GOMES, Delarim QUAGLIO, Paschoal	2004	Anais	Gestão, termo mais amplo que administração. Enfatizam que a democracia por decreto, na década de 1980, semeou a ideia de Gestão Democrática em segmentos da comunidade que, até então, era indiferente à questão.		

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)