

ELEMENTOS DO GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO: a gestão escolar premiada no Estado do Pará

Maria Auxiliadora Maués de Lima Araujo¹
Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos²

RESUMO

Este artigo é parte integrante de tese de doutoramento (2008/2011), e foi efetivada por meio de estudo de caso em 2012. A pesquisa realizada tematiza a Gestão Escolar Gerencial e toma como objeto a experiência de premiação na educação escolar paraense. Buscou-se dessa maneira compreender os procedimentos e significados da lógica da premiação que se articulam com os preceitos do gerencialismo. Interessou particularmente a identificação dos fundamentos, das estratégias e dos elementos que demarcam da gestão gerencial, subjacentes à lógica de premiação que vem permeando as experiências de gestão escolar efetivadas nas escolas públicas estaduais do Estado do Pará. Foram problematizadas as experiências de gestão escolar que vêm sendo efetivadas no interior de uma Escola Pública Estadual em regime de convênio com a Igreja Católica, considerando os instrumentos organizacionais e gerenciais que vêm sendo concretizados nos processos de gestão. Inicialmente foi traçado um panorama do lugar onde se situa a escola em tela, em seguida, foram caracterizadas as transformações ocorridas na gestão escolar, registrando algumas das experiências e estratégias de gestão que vêm sendo adotadas. Foram demarcados alguns pontos de síntese e crítica, sinalizando brevemente algumas das estratégias gerenciais e de premiação que se expressam na organização das escolas. Assim posto, foi explicitada a face do

¹ Doutora em Educação pelo PPGED/ICED/UFPA, Mestre em Educação pelo PPGED/ICED/UFPA, graduada em Licenciatura em Pedagogia pela União das Escolas Superiores do Pará (UNESPA), Professora Titular da Universidade do Estado do Pará (UEPA/CCSE/DEDG), Coordenadora do Programa de Monitoria da UEPA – Campus X / Igarapé-Açu, Técnica em Educação da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/PA), e Pesquisadora do Observatório de Gestão Escolar Democrática (CNPq/UFPA/OBSERVE) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Trabalho e Educação (CNPq/UFPA/GEPT). E-mail: amaues3@hotmail.com

² Pós Doutorado em educação na Universidade de Aveiro em Portugal e em memória social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Doutora em Educação pelo UNIMEP, Mestre em Educação pela Fundação Getúlio Vargas/IESAE, Professora Associada da Universidade Federal do Pará e do Programa de Pós Graduação (PPGED/ICED/UFPA), Pesquisadora e Coordenadora do Observatório de Gestão Escolar Democrática (CNPq/UFPA/OBSERVE). E-mail: tefam@ufpa.br

gerencialismo incorporada à educação, em particular as que se materializam nas propostas de gestão escolar e que se efetivam por meio da premiação. Concluiu-se que as escolas estão sendo premiadas porque introduzem de maneira exemplar em sua gestão estratégias gerenciais, ao implementar o instrumentos do modelo gerencial de gestão escolar fortalecem e legitimam uma ideologia de subordinação da escola à lógica do mercado capitalista. Conclui-se ainda, que a face do gerencialismo nos espaços educacionais, em alguns momentos se afina com os princípios de uma gestão que se encaminha no sentido de perspectivas democratizantes, e noutros se distancia e amplia o abismo e antagonismo que demarcam a educação ao longo dos tempos. Com relação ao alcance dos objetivos, concluiu-se que esse tipo de ocorrência “premiada” nos espaços escolares, que vem tornando as escolas cada vez mais dignas de premiação e de serem tomadas como referência de ensino, e compõem um complexo de transformações mundiais, já consolidadas, e que vem sendo vivenciadas nos diferentes, ou nem tão diferentes, modelos sociais, culturais e econômicos experimentados.

Palavras-chave: Gestão escolar; Gerencialismo na educação; Premiação

O Cenário educacional no Estado do Pará

As políticas educacionais no Estado do Pará, a partir da década de 1990 vêm sendo desenvolvidas tendo no gerencialismo os elementos que servem de referência e propositores de mudanças. De acordo com Shiroma (2003), a orientação de uma perspectiva gerencialista tem como base prioritária e referência os indicadores financeiros. Desta maneira está pautada sobremaneira, em aspectos que possam revelar resultados, atingir metas, controlar as ações, atuar no sentido da responsabilização e dos ajustes reguladores necessários ao processo, mesmo que seja dentro de um espaço escolar, sendo este nosso foco.

Neste sentido é preciso fortalecer as ações da escola pública. De acordo com Santos (2004), para a sociedade civil, em suas vastas representações, isso hoje requer ações que vão desde a apropriação da lógica até a pura e simplesmente incorporação dos seus diferentes ou, nem tanto, termos e expressões utilizadas e ressignificadas para traduzir a necessidade de inserção da lógica mercadológica. Entretanto, para o governo do Estado³ isto é possível *através do compromisso educacional com a implantação de critérios de representatividade, qualificação e competência técnica para a administração escola* (PARÁ, s/d: p. 3).

Consideradas por esse sentido as mudanças para o Estado do Pará, instaladas no Plano Decenal de Educação Para Todos, ainda em 1994, apresenta as orientações acerca da gerência de qualidade total na educação, diretrizes que desde então vem sendo desenvolvidas e ampliadas, a partir das prescrições advindas, dentre outros documentos, dos relatórios do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, criado em 1990⁴, que continha entre os seus dados um quadro deficitário no que diz respeito à qualidade da educação, evidenciado nesse panorama elementos que se referiam à gestão, ao acesso e à permanência dos alunos, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste do país, o que mais atualmente pode ser reafirmado pelos indicadores do IDEB (2007/2008).

Passadas aproximadamente duas décadas, esses entre outros indicadores, que podem ser verificados em diferentes publicações do Instituto Nacional de Estudos e

³ Gestão de Almir Gabriel e Simão Jatene, consecutivamente nos anos 90 até 2006.

⁴ O SAEB vem cumprindo o papel de ao longo desses anos a tarefa de promover a cultura da avaliação no Brasil, contribuindo, ao mesmo tempo, para o estabelecimento de padrões de qualidade do ensino. Estes dados podem ser conferidos nos relatórios referentes ao ano de 2001 (ARAÚJO, 2005).

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP⁵, do IBGE 2006, MEC/INEP, 2002, são dados que revelam que, embora alguns avanços possam ser considerados no que se tange ao crescimento das taxas de escolarização, universalização e cobertura do ensino nas séries iniciais, muitos outros atestam a ineficiência do sistema educacional brasileiro, conforme podemos verificar no quadro abaixo.

IDEB – Brasil e Pará						
	2005		2007		METAS 2021	
	Brasil	Pará	Brasil	Pará	Brasil	Pará
Anos iniciais	3,8	2,8	4,2	2,8	6,0	5,1
Anos finais	3,5	3,1	3,8	2,8	5,5	5,2
Ensino médio	3,4	2,6	3,5	2,2	5,2	4,4

Fonte: www.inep.gov.br (2008)

Se os resultados apresentados forem comparados à média nacional, em nosso caso, as características observadas, sejam na dimensão qualitativa seja na quantitativa, indicam o quadro de extrema inferioridade que nos encontramos, com relação aos níveis de escolarização, à eficiência e à produtividade do sistema e também ao rendimento escolar, hoje, particularmente, no que diz respeito ao ensino médio, e mais especificamente a educação profissional.

Considerando o que foi publicizado recentemente pelo MEC e divulgado pela mídia, o Pará teria uma das redes de escola pública do Brasil de mais baixa qualidade e, entre as escolas, algumas das piores de todo o território nacional (IDEB, 2007).

Algumas das experiências e estratégias de gestão que vêm sendo adotadas

Sob o argumento da busca por melhorias na qualidade do ensino, a gestão tem sido posta em evidência no que tange à responsabilidade pela construção e busca por

⁵ Sobre esses dados poderão ser consultadas as seguintes publicações: O desafio de uma educação de qualidade para todos: educação no Brasil – 1990-2000 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: INEP, 2004. A educação no Brasil na década de 90: 1991-2000 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: INEP/MEC, 2003.

tais melhorias. O problema que se coloca é de a resolução dos déficits educacionais⁶, dentre eles, podemos destacar a distorção idade/série e a alta taxa de analfabetismo, são reveladoras de uma tendência de exclusão social que se arrasta ao longo da história da educação brasileira (OLIVEIRA, 2002).

Isto no nosso entendimento, não indica uma responsabilização⁷ diretamente voltada a um dos segmentos que compõe a escola, mas, sim ao atendimento de uma demanda que deve ser trabalhada, cumprida e superada em níveis macro das políticas educacionais do País.

Considerando as orientações contidas nos documentos da UNESCO (2008), produzido por Gomes/UNESCO (2008), onde está referendado que, para que o conceito de responsabilidade educacional seja vivido, é preciso contar com o reconhecimento de três aspectos:

1- A educação é um direito. A privação desse direito em alguma das suas dimensões, como o padrão de qualidade, tem conseqüências imediatas e remotas, ao longo de toda a vida, porém a maior parte delas palpável, que pode ser definida.

2- Se esse direito é subtraído de alguém, haverá responsáveis por atos e omissões.

3- Se existem responsáveis, eles devem ter os seus atos e omissões tipificados clara e concretamente e, assim, penalizados. Naturalmente, antes de lesarem o direito devem estar conscientes das suas conseqüências. E, mais importante ainda, além de serem penalizados, cabe ao Estado tomar as providências necessárias para restaurar esses direitos lesados (GOMES / UNESCO, 2008. p.11).

A partir de 2000, a SEDUC – PA, alinhada às diretrizes políticas do sistema nacional que se constituem no conjunto das políticas públicas educacionais, vem adotando dentre outras orientações, uma série de treinamentos e cursos voltados especificamente para a qualificação e aperfeiçoamento dos gestores em educação no Estado. Tal configuração está intensificada, sobretudo, a partir de 2001, quando inicia no Estado uma ampla oferta de cursos de capacitação, formação e desenvolvimento

⁶ Considerando os dados do SAEB, tanto em Português quanto em Matemática o desempenho das escolas públicas é pior que das escolas da rede privada (português, 300 contra 240,9) (matemática, 313,0 contra 248,5). Dados do ENEM 2005 revelam que os alunos do Pará fizeram, em média, 54,6 pontos contra 52,5 de região Norte e 55,9 do Brasil, na prova de redação.

⁷ Assim responsabilização no campo educacional pode ser compreendida quando dela emanar um conjunto de direitos e deveres que já se encontram estabelecidos no campo legal, como os que compõem a Constituição de 1988 e a LDB, destacando dentre outros princípios: o acesso e permanência dos alunos com êxito; otimização, aplicação e redistribuição equitativa dos recursos, transferência, repasse e transparência na locação e uso dos recursos, articulação entre os diferentes serviços públicos e definição clara das competências de cada segmento, dentre outros. (cf. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, nº 2-3, p. 81-93, jan./dez. 2008. Disponível em: <HTTP//www.esforce.org.br>, GOMES / UNESCO, 2008).

Gerencial para Administradores Escolares, e que tem como foco prioritário o “desenvolvimento gerencial⁸”.

Desde então esta modalidade formativa não parou de crescer, tendo destaque entre eles o Progestão e, mais recentemente, a iniciativa do Ministério da Educação com a Escola de Formação de Gestores⁹. Podemos assim afirmar que os programas de capacitação e formação de gestores tem tido força para se colocar na condição das principais referências de gestão escolar no Estado do Pará.

Para demonstrar o que falamos, utilizamos algumas tabelas elaboradas no momento de outra pesquisa concluída (dados em atualização¹⁰) que revelam os números de acordo com desenvolvimento dos respectivos programas no Estado.

A primeira tabela demonstra as atividades de capacitação que já foram desenvolvidas desde a instituição do Progestão no estado do Pará, abrangendo diferentes municípios, trabalhando com atendimento de gestores inseridos nas escolas da rede municipal e estadual de ensino.

Tabela I – Atividades desenvolvidas pelo Progestão no Pará

ANO	AÇÃO	CLIENTELA ATINGIDA	CARGA HORÁRIA	CERTIFICAÇÃO
2000	Desenvolvimento Gerencial para Administradores Escolares	728 diretores e vice-diretores da rede estadual de ensino (Zona Urbana e Rural)	180 H/A	SEDUC
2001	Progestão – Curso em Nível de Extensão para Gestores Escolares	350 diretores e vice-diretores da rede estadual de ensino (Zona Urbana e Rural)	270 H/A	UEPA UNAMA CESUPA
2002	Progestão – Curso em Nível de Especialização Lato-Sensu em Gestão Escolar	1.100 diretores e vice-diretores da rede estadual de ensino (Zona Urbana e Rural)	360 H/A	UEPA UNAMA CESUPA
2002/2003	Progestão Municipal – Curso em Nível de Extensão para Gestores Escolares	350 diretores e vice-diretores da rede municipal de ensino (Zona Urbana e Rural)	270 H/A	UEPA UNAMA CESUPA
2004/2005	Progestão – Curso em Nível de Especialização Lato-Sensu em Gestão Escolar	300 diretores e vice-diretores da rede estadual de ensino (Zona Urbana e Rural)	360 H/A	UEPA

Fonte: ARAUJO (2005/2006)

⁸ A saber, o Pará mantém regularmente agenda formativa de capacitação para gestores por meio dos programas de formação Progestão e Escola de Gestores, tendo abrangendo mais de 90% dos municípios paraenses. Este entre outros dados podem ser conferido em Araújo, 2005, 2006, 2007.

⁹ Sendo o primeiro em convênio SEDUC/UEPA/UNDIME/MEC e o segundo SEDUC/UFP/UNDIME/MEC.

¹⁰ Informamos que todas as tabelas estão recebendo tratamento de atualização nos dados apresentados.

Como vemos, foram várias as frentes de atuação do Programa, atendendo tanto os profissionais da zona rural e urbana da capital, como de diferentes municípios do Estado, abrangendo componentes da formação, capacitação, extensão e especialização do ensino.

Observamos ainda que, na época, embora tenhamos dados que revelem a redução significativa na oferta de vagas no ano de 2004/2005, com relação ao ano de 2002, tal característica não se constitui em um problema com relação à demanda ofertada e à procura pelo Progestão, nos anos seguintes, pois, neste aspecto, tem sido mantida uma certa regularidade. A SEDUC – PA enfatiza que este fato se deve à abrangência que o Programa já atingiu, chegando ao atendimento de quase toda a totalidade dos gestores em serviço no estado do Pará (ARAUJO, 2005, 2006).

A segunda tabela destaca a área de abrangência que o Programa atingiu nas suas três primeiras edições, especificando, os números com os quais vem trabalhando.

Tabela II – Área de abrangência do Progestão nas três primeiras edições

	1ª edição ¹¹	2ª edição	3ª edição	Total
Número de municípios atendidos	92	17	34	143
Número de escolas da rede estadual	707	00	198	905
Número de escolas das redes municipais	00	204	00	204
Total de escolas públicas	707	204	198	1.109
Número de alunos da rede pública atendidos pelos profissionais em formação	742.350	20.4000	297.000	501.000

Fonte: CONSED (2005/2006).

Aqui, observamos, detalhadamente, a quantidade de municípios do estado do Pará que foram envolvidos nas três edições do Progestão, enfatizando o número de escolas das redes municipais e da rede estadual já atendidas e o número de alunos por profissionais que participaram destas etapas da formação, havendo assim um acréscimo significativo, com relação à tabela 1, no número de atendidos: municípios, escolas, gestores e alunos.

Consideramos, portanto, que o nível de ofertas vem sendo proporcional ao número de gestores em serviço e que ainda não foram atendidos, e a consolidação do Programa no Estado, como Especialização, tendo à frente deste processo a UEPA – Universidade do Estado do Pará (SEDUC – PARÁ).

¹¹ Instituições formadoras.

A terceira tabela apresenta o perfil da clientela atendida pelo Progestão em todo o Estado do Pará, considerando os diferentes profissionais (gestores, coordenadores pedagógicos, servidores da secretaria e outros).

Tabela III – Clientela atendida

	1ª edição	2ª edição	3ª edição	Total	%
Diretores de escola	707	190	50	947	47%
Vice-diretores	530	80	74	684	33%
Coordenadores pedagógicos	114	22	120	256	13%
Servidores da secretaria de educação	100	00	50	150	7%
Outros	00	08		08	%
TOTAL	1.451	300	300	2.051	100%

Fonte: CONSED (2005/2006).

De acordo com a tabela III, vimos que o Progestão amplia a sua intenção inicial de atender preferencialmente aos gestores escolares. Evidenciamos que o trabalho a ser desenvolvido se expande desde a sua primeira edição, quando vão ser incluídos profissionais dos diferentes segmentos da escola. Apresentando um perfil da clientela atendida, a tabela destaca que cerca de 80% dos diretores e vice-diretores das escolas públicas estaduais já foram atendidos.

Verificamos então, de acordo com os dados demonstrados, que, passados nove anos (considerando a atualização dos dados em andamento) de sua implantação no Pará, o Progestão já atingiu os 143 municípios que compõem o estado, com um contingente de mais de 1.450 profissionais da educação e, mais especificamente, 1.237 gestores escolares.

Nossa constatação é de que o cenário da educação no Estado do Pará, no que tange à gestão escolar e suas diretrizes, considerando a década de 1990 como recorte temporal, e os estudos de Lima (2003)¹² e Santos (2005)¹³, as políticas se colocam ao longo desta década como seguidoras das diretrizes desenvolvidas no cenário da educação brasileira.

Ressaltamos o que vem prevalecendo nos campo dessas formulações são as orientações contidas na Declaração Mundial de Educação para Todos, que proclama como papel essencial para o desenvolvimento da educação a introdução de elementos

¹² Artigo referente aos resultados da pesquisa: “A Relação entre Estado e Município na Implementação da Política Educacional: um estudo sobre o estado do Pará e sobre o Município de Belém – 1990/2000”.

¹³ Texto sobre o título: A Política Educacional no Estado do Pará (2005).

que possam atuar para a construção de um ser humano mais harmonioso e autêntico, capaz de intervir diante de situações de exclusão, pobreza e opressões vivenciadas.

Deste modo, então, o que tem sido proposto para a política educacional em nível nacional, para esta década está de acordo com uma postura de governo que:

[...] assumiu o Estado brasileiro apresentando a política educacional em todos os níveis de ensino voltada para a qualidade da educação, com ênfase na eficiência e na competitividade, para a formação, treinamento e reciclagem de recursos humanos. A qualidade da educação teria que visar a produtividade, com objetivos mercantis, que permeavam a discussão empresarial (LIMA, 2003: p 73, 74).

Santos (2005) afirma que, no caso do Estado do Pará:

[..] de certa forma a tendência é refletir as políticas implementadas nacionalmente, mas em alguns aspectos ganha coloração específica em função de processos sociais e políticos que expressam a correlação de forças presentes na sociedade local (p.1).

Neste sentido, podemos dizer que as questões relativas à educação no Estado do Pará estão diretamente ligadas à recuperação e à reorientação da política educacional em nível nacional e local, trabalhando na criação de um sistema de ensino que possa atuar para elevar a qualidade da educação ofertada no estado, hoje de maneira mais evidente ainda.

Não obstante, a instituição do Sistema de Ensino no Pará ser de 1998 pela Lei 6.170, que tem como atribuição a normatização e coordenação da política educacional no Estado, sobre as diferentes instâncias que se estabelecem, e o acompanhamento do perfil do atendimento, compreendendo, segundo Santos (2005)¹⁴ compreende as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada e todas aquelas vinculadas ao Poder Público Municipal onde não houver Sistema próprio criado.

Sobre a caracterização da gestão e sobre a qualidade da educação, Lima (2003) nos diz que quanto à administração da escola, parece-nos (...) *que esta, na cultura política da administração escolar, é que seria a cultura da facção, na qual*

¹⁴ Ao longo do seu texto a autora caracteriza o perfil de atendimento educacional no estado do Pará por nível e modalidade de ensino, número de alunos matriculados por dependência administrativa, municipalização, dentre outros dados que caracterizam o atendimento educacional no Estado.

não existe reconhecimento de interesses gerais (...), ou seja, seria o reconhecimento de que a escola, como todos que participam da mesma, deveria ser a melhor. Isso é algo que deve ser administrado, caso contrário, continuaremos com a caracterização das escolas entre, as boas e outras péssimas (p. 82, 83).

Esta indicação em muito revela a tendência que se instalou no Pará nessa década, no que diz respeito à implementação de programas, planos e projeto que apresentavam em seu bojo a intenção de concorrer para a elevação dos indicadores de qualidade e que pudessem de alguma forma contribuir para eliminar os problemas referentes à evasão, repetência dentre outros, principalmente nas séries iniciais.

Para a SEDUC, a proposta que se mostrava como saída para a melhoria da qualidade do ensino ofertado seria, então, a implantação da “qualidade total” na educação. Entretanto esta orientação, nos moldes como se apresentava, excluía dos seus planos a proposta de gestão democrática da educação.

Tais aspectos concorrem para o atendimento do discurso da qualidade que demarcou a década de 90 e que satisfaz em muito à lógica gerencial proposta para a educação, que desqualifica e se afasta da possibilidade de efetivas melhorias do ensino, dentro de uma perspectiva democratizante da educação. Ao que tudo indica aqui, também, vimos reafirmada a hipótese que conduz nossa pesquisa até o presente momento.

As transformações ocorridas na gestão escolar – processo de metamorfose

Esta breve identificação da educação no contexto do Estado do Pará teve como objetivo maior evidenciar o papel da gestão neste cenário. Transitaremos, a partir de agora, pelo campo da gestão escolar democrática e por algumas de suas especificidades.

Nossas incursões se referem diretamente às questões relativas à gestão numa perspectiva democrática e participativa e seus contornos e as transformações ocorridas na gestão escolar e seu processo de metamorfose conceitual trazida para o campo educacional, de acordo com Frigotto (1995).

O objetivo principal é evidenciar as transformações ocorridas e os conceitos incorporados frente às formas de organizar e gerir as ações pedagógicas, tendo como recorte temporal a década de 1990 e o entendimento da democracia e dos elementos da lógica mercadológica trazidos para a gestão educacional.

Concordamos com Hora ao revelar que a escola *lócus* de reprodução e produção de políticas, orientações e regras, sendo *um espaço de livre circulação de ideologias, onde a classe dominante espalha suas concepções, ao mesmo tempo em que permite a ação dos intelectuais orgânicos rumo ao desenvolvimento de práticas educacionais em busca da democratização* (2001, p. 36).

Portanto,

[...] 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 (IDEM).

Neste sentido, interessa-nos pontuar qual a ideologia que permeia as “novas” formas de gerir as escolas e se esses elementos de gestão educacional tem contribuído para a ampliação da participação da comunidade escolar nas ações que nela são desenvolvidas, ou ainda, se a mesma tem servido para a legitimação de práticas de gestão tradicionalmente consolidadas e para o desgaste da ideia de democracia, o que fazemos em dois momentos distintos.

Elementos da gestão educacional

Neste campo, evidenciaremos o quadro de sucessivas reformas estabelecidas, no Brasil por meio de programas ou ações focalizadas na escola pública por meio de

mecanismos controladores, ainda que pautados pelo discurso da descentralização¹⁵ e autonomia¹⁶, e da democracia, como vimos anteriormente.

O contato com uma vasta e diferenciada revisão da literatura no campo da gestão escolar democrática, fruto das pesquisas anteriores, tem sido fecundo para a reafirmação e confronto entre algumas das muitas referências para construção de prática gestora numa perspectiva democrática e a realidade que vivenciamos com o alargamento do modelo gerencial nas escolas, assim, tem nos permitido algumas reflexões e questionamentos sobre os elementos que baseiam e que configuram tais práticas. Sobretudo, por considerarmos, que à luz de Paro (2002), que a participação na perspectiva democratizante não se constitui e nem se constrói por meio do espontaneísmo.

A participação democrática não se dá em decorrência de evolução natural nem espontaneamente; sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas dentro da escola pública. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, poder altamente concentrado e de exclusão nas discussões e decisões (PARO, 2002, p. 22). Podemos dizer que tem sido exatamente a contradição que vem demarcando, sobremaneira as relações estabelecidas nos espaços educativos. É aqui, os elementos de contradição que nos interessam, são os que à luz de Cury, expressam:

[...] uma relação de conflito no devir do real (...). Nas contradições, há uma relação entre o que há de comum a todos os fenômenos e o que

¹⁵ Sobre descentralização, Martins nos apresenta argumentos que tratam o termo por meio da composição de “*processos de descentralização*”. Indica que a tendência descentralizadora se instala entre nós a partir da década de 1980, sob a justificativa dos baixos índices de aprendizagem, da ineficiência e ineficácia dos sistemas de ensino, como diretamente relacionados a centralização dos sistemas de ensino. Portanto, nessa perspectiva podemos compreender descentralização, (...) *retoricamente, como uma solução para todos os problemas qualitativos do ensino* (...). E ainda, um conceito que: (...) *tem tanto um significado finalista quanto instrumental*. Finalista (...) *expressa a formação de um consenso utópico e indica presença de uma representação cultural hegemônica, segundo a qual a noção de democracia passaria a estar diretamente vinculada à noção de descentralização, trazendo implícita a idéia de autonomia dos atores sociais*. Perspectiva que nós interessa e está diretamente ligada ao entendimento de democracia enquanto um processo de ampliação crescente da participação (MARTINS, 2002. pp. 107 a 112).

¹⁶ Conceito que para Martins, *é construído historicamente pelas diferentes características culturais, econômicas e políticas que configuram as sociedades* (...), e ainda, *no âmbito da política*, está inspirado pelos constructos de democracia desenvolvidos por Rousseau, e pode ser compreendido como: (...) *a capacidade de uma sociedade de dar leis a si própria, promovendo a perfeita identificação entre quem dá e quem recebe uma regra de conduta, eliminando, dessa forma, a tradicional distinção entre governados e governantes sobre a qual se fundamentou todo o pensamento político moderno* (MARTINS, 2002. pp. 11,12).

há de específico a cada um deles. O Universal existe no particular, e o que leva a distinguir um fenômeno de outro é a captação do que existe de comum entre um fenômeno e os outros, e aí notar o que nele há de específico, ou seja, o que o diferencia qualitativamente de outras formas de movimento (CURY, 1992, p. 30-32).

Fenômeno que percebemos presente na produção da retórica participacionista, descentralizadora, autônoma e democrática, que tem nos inquietado levado ao questionamento das formas de gerenciamento de diferentes organizações que cada vez mais vem sendo incorporadas nos espaços educativos e se configuram marcadamente respaldadas pelo “discurso do democrático”.

Para uma maior compreensão de como a temática apresentada, vêm compondo o panorama educacional brasileiro e qual a projeção de gestão escolar democrática efetivada neste contexto, sobretudo no Estado do Pará, partimos das referências legais que sinalizam para a democratização do ensino público situadas primeiramente na Constituição Federal de 1988, resguardadas as limitações, é democrática em muitos sentidos.

Para muitos é razoável a interpretação de que ela é uma “carta de mistura”, permeada por avanços e retrocessos. É reveladora do lado retrógrado da sociedade e retrata também a sua face moderna. Desta forma podemos dizer ainda que apresente contradições é, certamente, a Constituição que mais consagra os direitos dos cidadãos e incorpora as conquistas sociais, em que pese a defasagem entre os campos dos avanços nos direitos civis e a ausência de garantia nos direitos sociais¹⁷. É nesse espaço que nos movimentamos!

No que tange às especificidades da educação e seus detalhamentos, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que vamos encontrar legitimação. No que se refere diretamente a gestão, é no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, em seu Art. 3º, VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e Legislação dos sistemas de ensino, que encontramos as diretrizes.

Sabemos, entretanto que as tentativas de práticas escolares democráticas têm se constituído em elemento preponderante para a elaboração dos documentos oficiais. Isso nos remete a pensar que o discurso democrático têm se configurado em elemento estruturante fundamental no campo da retórica de caráter oficial (SAVIANI, 1997).

¹⁷ (Cf. OLIVEIRA, SAVIANI, FÁVERO, O. & SEMERARO, G. entre outros).

Muito embora este seja um elemento demarcador no campo do estabelecimento legal das políticas, consideramos que só a presença do termo “democracia” não assegura a efetivação de práticas democráticas na gestão escolar, dado o itinerário que vem demarcando as reformas educacionais no Brasil, e a sua relação com a gestão democrática, conforme observamos nas indicações teóricas de Vieira (2000).

Podemos dizer que desde os primórdios da colonização do Brasil, até os dias atuais a configuração das políticas vivenciadas se estrutura por meio de um regime híbrido que transita entre o autoritarismo e ditadura e a democracia. É neste contexto, que vai sendo tecido um conjunto de reformas que emanadas das elites dominantes tem suas implicações e resvalam sobre toda a sociedade, sobretudo, as camadas pobres (OLIVEIRA & DUARTE, 2001).

É por esse caminho que vai transitar a conformação contemporânea, na qual profundas transformações vão ser observadas no campo da economia, sociedade e cultura. Interessa-nos sobremaneira, as situadas no campo educacional, prioritariamente as da gestão democrática.

Estratégias gerenciais com base nos fundamentos da gestão premiada: a sua efetivação nas escolas – a dinâmica empresarial e sua expressão na organização da escola

Seguido da contextualizado e percorrido os caminhos possíveis para a elaboração de um quadro de referências que pudesse ao mesmo tempo servir de elemento identificador da escola e também para uma construção propositiva para nossas análises, no que tange à efetivação da gestão, seus instrumentos e mecanismos de participação, passamos as referências acerca das estratégias gerenciais com base nos fundamentos da gestão premiada e a sua efetivação nas escolas, portanto um olhar para a dinâmica empresarial e sua expressão na organização da escola.

As marcas da contemporaneidade tem se traduzido por uma política de cunho imperialista, que se sustenta forjando instrumentos de pseudo-democracia ou mesmo a democracia possível no sistema capitalista. Tal perspectiva se legitima a partir da lógica de mercado consolidada por meio do processo de reestruturação produtiva, fenômeno eminentemente econômico-produtivo que tem repercussões sobre as diferentes esferas da sociedade, particularmente no que diz respeito ao modelo hegemônico de organização e de gestão do trabalho.

Escolas estão sendo premiadas, porque introduzem de maneira exemplarmente em sua gestão as estratégias gerenciais, ao implementar o modelo gerencial de gestão escolar fortalecem e legitimam uma ideologia de subordinação da escola à lógica do mercado capitalista.

A face da representatividade gerencial nas escolas, em alguns momentos se afina com os princípios de uma gestão que se encaminhe no sentido de perspectivas democratizantes, e noutros se distancia e amplia o abismo e antagonismo presentes na educação.

Visualizemos no quadro abaixo algumas das características presentes em cada uma das representações.

A GESTÃO ESCOLAR – perspectiva gerencial	GESTÃO ESCOLAR – perspectiva democratizante
Por excelência	Estimula a ampla participação
Elitizada	Favorece o desenvolvimento da autonomia
Eficiente	Socializa os saberes e informações existentes na sociedade
De e para o mercado	Incentiva, participa e amplia processos coletivos de tomada de decisão
Individualista	Atua no sentido da igualdade de oportunidades e diversidade de tratamento
Seletiva	Amplia os canais de comunicação
Burocrática	Dialoga com as representações colegiadas
Excludente	Promove a ampliação dos espaços de representações coletivas
Homogeneizadora	Estimula e fomenta ações inovadoras

O quadro acima revela o quão ambígua, dual e conflitante são as referências adotadas pela lógica mercadológica nas escolas. Vimos anteriormente que tem sido em nome desse amplo conjunto de reformas, que vão sendo incorporados pelas escolas, um conjunto de regras, padrões e modelos orientadores de novas práticas, os quais cotidianamente são adotados como norteadores das ações a serem desenvolvidas em todos os campos da atividade humana, sobretudo, no educacional.

Referências que como vimos, são fortemente marcadas pelo seu caráter ambíguo, evidenciando em alguns momentos o seu caráter inovador e condizente com práticas democratizantes, e em outros, se legitimando como instrumento de perpetuação de práticas conformadoras das políticas de dominação e configuradoras de uma tendência moderna de gerenciamento das políticas públicas a partir do preceito neoliberal, absolutamente pautado pela lógica e demandas do mercado.

Com efeito, a combinação do neoliberalismo com a ideologia da globalização criou disposições ideológicas assentadas em valores, normas, atitudes, aptidões, que, apesar de aparentemente corresponderem ao interesse de todos, interessa mais particularmente ao grupo dirigente (LEHER, 2002, p 197).

Impactadas por estas formulações que os sistemas de ensino¹⁸, principalmente as escolas, tiveram que renovar as suas práticas assumindo como função social prioritária à preparação de sujeitos aptos a desempenharem seu papel dentro desta nova configuração de sociedade.

Os aspectos ressaltados em nossa tese evidenciam, sobremaneira, a necessidade de compreendermos o papel que às práticas gestoras e educacionais na perspectiva gerencial e mercadológica, vem sendo incorporadas nas escolas públicas. E a maneira como isso vem sendo referendado, por meio de instrumentos, antes característicos de processos que se encaminhavam unicamente no sentido do exercício democrático, nos diversos movimentos e espaços sociais sugeridos pela humanidade, quer seja nos espaços públicos, quer seja nos espaços privados.

A partir da pesquisa empreendida verificamos que dentre as são marcas da gestão escolar hoje, temos:

- a) A ambiguidade nas formas de participação dos sujeitos da escola, revelada pelas ações participacionistas como a efetivação de eleições para diretores e a construção coletiva do PPP, por um lado, e por outro, o caráter “inegociável” de alguns valores próprios do mercado e no caso da escola pesquisada, os que são próprios da igreja.
- b) O forte apelo à participação dos sujeitos, revelado no chamamento coletivo quando das diversas atividades da escola, em destaque a participação de alunos, professores e da comunidade nos projetos culturais e científicos.
- c) O caráter regulador exercido pelos editais de premiação, revelado nos documentos oficiais da escola como o PPP, que são organizados a partir da estrutura destes editais, e na própria reorganização constante da vida escolar em função do objetivo de conquista dos prêmios.
- d) O caráter particular que assume o sentido de público na escola, que nega a inferência do Estado (maior mantenedor da escola), em benefício dos

¹⁸ (Cf. Saviani, 2008 Sistema Nacional de Educação – ANPED, 2009).

valores subjacentes aos editais, e que toma as parcerias e o pagamento de taxas escolares como estratégias válidas de gestão.

- e) O compromisso com uma escola de qualidade, sendo esta vista pelos resultados, em detrimento dos processos e condições de exercício do ensino e da aprendizagem.

A revelação desse conjunto de elementos, dentre outros, nos permite indicar que a gestão premiada se encaminha para o exercício de uma gestão democrática restrita no CSFX, com forte participação, mas limitada pela assunção de valores próprios do mercado e da Igreja, em detrimento do público. A realidade parece ter mostrado que não é simples a identificação de práticas de gestão democrática ou baseadas na lógica gerencias. Assim como os discursos, as práticas incorporam, contraditoriamente, elementos de uma e outra lógica, o que impõe grandes dificuldades aos investigadores que tomas a realidade escolar como foco.

A SÍNTESE E A CRÍTICA

As políticas públicas, no campo das orientações em muito se aproximam e se orientam pelos acordos pactuados com organismos internacionais, por meio de programas sociais e estratégias de financiamentos que sugerem as diretrizes orientadoras de ações a serem desenvolvidas entre os segmentos envolvidos (KUENZER, 1998).

Os princípios norteadores das lutas por uma gestão democrática pautada pela abertura dos canais negociação, ampliação da participação de forma partilhada e coletiva nos diferentes segmentos que compõem a comunidade educacional é o que impulsiona a atuação dos desejam a efetivação da gestão democrática no ensino, reafirmando a bandeira de lutas históricas desde a década de 70 do século passado com a participação das diversas representações sociais. Contrariando o suposto da mercantilização e adesão ingênua ao “novo modelo” de gerir os espaços educativos.

É importante resgatarmos aqui a ideia de gestão escolar democrática, que tem como referência os estudos feitos por Oliveira (2002, 2004, 2006), entendendo-a como produto das ações e das vontades de seus agentes e, portanto, como uma possibilidade; entendendo-a como instrumento e prática democrática no processo educativo, caracterizando-se como ação humana que tem como função social intervir na construção de uma sociedade justa e igualitária, no sentido de aprofundar o entendimento acerca do

desenvolvimento da gestão enquanto prática democrática no campo da educação, que se coloca na tentativa de superar os preceitos de uma democracia débil e formal, segundo Frigotto (2002).

Concluimos por dizer que é preciso ter clareza de que a gestão democrática entendida, como fruto de amplo processo de lutas e conquistas, deve continuar a ser perseguida por todos, com sua ampliação crescente. Que a sua efetivação deve ser construída a partir do entendimento de esse processo deve resultar das ações de caráter coletivo e da vontade de seus agentes, entendida como uma prática que está diretamente ligada à função social da escola que, num movimento contra hegemônico, deve tentar de tudo para agir tendo como pressuposto basilar uma política e prática pedagógica e administrativa voltada para a orientação de processos de efetiva qualidade social e de participação das comunidades local e escolar.

Nossa tentativa esteve voltada para o resgate da gestão escolar enquanto instrumento e prática democrática no processo educativo, caracterizando-se como ação humana que tem como função social intervir na construção de uma sociedade justa e igualitária, onde todas as partes interessadas possam ser ouvidas e as decisões sejam partilhadas rumo ao cumprimento da função social e dos objetivos da educação em uma sociedade democrática, neste sentido:

[...] é possível afirmar que, para dar conta de seu papel, ela precisa ser, pelo menos, duplamente democrática. Por um lado, por que ela se situa no campo das relações sociais onde, como vimos, torna-se ilegítimo o tipo de relação que não seja de cooperação entre os envolvidos. Por outro, porque, também como vimos no início deste trabalho, a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins; sendo seu fim a educação e tendo esta um necessário componente democrático, é preciso que exista coerência entre o objetivo e a mediação que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária (PARO, 2001, p. 52).

Não se pode esquecer que a gestão escolar deve ser encarada como um processo responsável por promover, articular e envolver a ação de pessoas que compõem a comunidade escolar como um todo e os resultados produzidos por ela, tendo claro que as políticas devem ser encaradas como uma intencionalidade e que entre a sua definição e a sua execução de ações existe um grande espaço aberto a múltiplas determinações, espaço onde podem agir os sujeitos da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço empreendido na realização de nossa pesquisa direcionou-se desde o início de nossa proposta doutoral para construções que nos permitissem a compreensão de uma proposta de gestão escolar, que se efetiva como prática político-pedagógica, orientada pela lógica da premiação, em sua articulação com os mecanismos da gestão gerencial, que vem se consolidando como referência hegemônica nas práticas de gestão praticadas nos espaços escolares, inclusive públicos.

Tivemos como tema central a gestão escolar premiada, objetivando compreender os seus procedimentos e significados que se articulam com os preceitos do gerencialismo. Assim, nossa hipótese inicial de pesquisa era de que a escola está sendo premiada porque introduziu, **exemplarmente**, em sua gestão as estratégias gerenciais e que, ao implementar o modelo gerencial de gestão escolar, fortalece e legitima uma ideologia de subordinação da escola à lógica do mercado capitalista. Problematizamos desde o início as experiências de gestão escolar que vêm sendo efetivadas no interior de uma Escola Pública Estadual em regime de convênio estabelecido entre a Estado e a Igreja Católica, considerando os instrumentos organizacionais e gerenciais que vêm sendo concretizados nos processos de gestão.

Confirmamos na pesquisa que a escola está sendo premiada e tida como referência porque vem introduzindo de maneira “exemplar” os instrumentos da lógica gerencial e que, em complementação ao suposto inicial, incorpora e alia a essa perspectiva os elementos constitutivos de uma perspectiva educacional pautada na ideia de democracia, entretanto uma democracia restritiva. Mesmo atendendo os apelos participacionistas, as práticas ali desenvolvidas, configuram-se formalmente pela conjugação dos elementos de participação com os de formalização dos processos de trabalho e gestão que normalmente atendem os apelos da lógica da premiação.

Com relação ao alcance dos nossos objetivos, podemos iniciar dizendo que esse tipo de ocorrência “premiada” nos espaços escolares, que vem tornando as escolas cada vez mais dignas de premiação e de serem tomadas como referência de ensino, faz parte de um complexo de transformações mundiais, já consolidadas, e que vem sendo vivenciadas nos diferentes, ou nem tão diferentes, modelos sociais, culturais e econômicos experimentados. Julgamos ainda, ser este último o fator de preponderância, haja vista dele decorrem tantas outras modificações.

Metodologicamente, isto concretamente foi possível porque lançamos mão de um conjunto recursos metodológicos que nos inspiraram e garantiram às construções

necessárias para os aportes do campo teórico e para as análises dos registros emanados da empiria. Optamos fundamentalmente pelo estudo de caso, que foi inspirador para a compreensão da gestão escolar praticada no CSFX, permitindo a utilização de uma ampla variável de instrumentos de registro e coleta de dados.

Trabalhamos inicialmente com a revisão da literatura acerca da gestão escolar, constructo teórico que se revelou por meio da identificação do campo de discussões acerca da gestão escolar, a partir de onde formulamos as referências acerca da lógica da premiação, demarcadores férteis do modelo desse modelo de gestão escolar e, prevalente no São Francisco Xavier.

As maiores dificuldades estiveram no sentido do tratamento, recortes, opções e negações das muitas informações advindas da empiria, que foram coletadas nas observações grupais, nos grupos focais, nas entrevistas individuais e por meio de pesquisa documental (documentos da escola, fotografias). As inspirações para condução deste processo elucidativo e a possibilidade de fazer aflorar o sentido dos dados coletados, requereu uma cuidadosa análise dos conteúdos propostos, técnica que recorremos e que foi fundamental para tratar as informações obtidas. Deste modo, efetivamente conseguimos alcançar os principais objetivos ao qual nos propusemos, como já elencamos anteriormente.

Ao longo da estruturação dos quatro capítulos constitutivos de nossa tese, caracterizamos a dinâmica da escola estudada e instituímos nossas análises, que nos permitiram reconhecer alguns elementos de uma gestão escolar premiada, que, contraditoriamente, se utiliza de alguns elementos próprios da gestão democrática. Revelamos uma perspectiva educacional que não guarda correspondência com as práticas efetivamente democráticas e que está intimamente alinhada a um projeto educacional voltada para a promoção de interesses e capacidades meramente úteis a lógica de mercado.

Consideramos que os principais achados da pesquisa e alguns dos seus mais importantes significados, podem ser revelados como:

- a. As premiações se constituem, junto com as ações de formação de gestores, como uma estratégia eficiente de difusão da lógica gerencial, de cunho neoliberal.
- b. No Estado do Pará, a estratégia de formação de gestores foi e é largamente utilizada para a formação dos gestores sob esta perspectiva. Para isso alguns programas do Governo Federal foram decisivos, tais

como o Progestão – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares – e o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública. No caso do CSFX, toda a equipe gestora passou por um desses programas. A premiação é uma forma de regulação do trabalho e da organização da escola.

O papel da gestão da premiada e de qualidade, pautada pelo modelo gerencial tem tido indubitavelmente o papel combinatório de responder aos múltiplos processos de orquestramento das ações de regulação, controle e validação de resultados como constitutivos fundamentais da organização e dos processos de trabalho escolar.

Estas duas primeiras considerações nos leva a uma outra conclusão, a de que não há uma “lógica de gestão premiada”, mas uma estratégia de regulação do espaço escolar orientada pelos princípios da lógica gerencial e que cumpre o papel de impregnar os sujeitos da escola de valores e comportamentos próprios do projeto político liberal: o individualismo, a meritocracia e o utilitarismo.

- c. O sentimento de realização e de satisfação pessoal foi um dado de muito destaque e que pareceu ser distintivo da vida daquela escola.

A escola respira vida. As pessoas que compõem o CSFX vivem a escola. De segunda a segunda o sentimento é de que ali o tempo não pára e que as paredes, carteiras, muros, árvores e tantos outros objetos e seres vivos, não são inanimados, parecem ter alma. Os informantes choram e se emocionam ao falar da escola. Fundamentalmente, para eles o São Francisco Xavier é uma família. Uma família que atua no sentido da promoção do bem estar, da realização e da satisfação pessoal dos que por ali passam.

Como em toda família, valores são preservados, difundidos e assumidos conformando um tipo humano específico.

- d. As estratégias de envolvimento próprias do modelo de gestão do trabalho inspirados na empresa flexível.

Assim, a escola de “referência” organiza o seu trabalho escolar de maneira a propiciar, uma formação capaz de oferecer condições formativas concretas para a melhoria da qualidade do processo formativo, tendo como fim desenvolvimento sócio-econômico e produtivo como um todo, por meio da instituição de instrumentos de regulação e controle. O raciocínio efficientista mercadológico, que está baseado essencialmente na crença de que quanto mais termos "produtivos" foram adotados e

incorporados à educação, mais "produtivo" e eficaz se torna o sistema educacional, referencia a idéia de qualidade na escola.

- e. Por tudo isso, confere-se o sentido da democracia restrita à democracia experimentada no CSFX.

Tem sido a combinação dos componentes da lógica de mercado com o uso de alguns instrumentos da gestão democrática e o apelo participacionista (traduzidos aos sujeitos por meio dos sentimentos de pertença, de comprometimento, partilha e adesão de equipes) que vem demarcando os processos de gestão e de organização do trabalho no CSFX.

Indicamos que o serviço a que se propõem, às escolas que atuam sob a égide da premiação, está assentado, sobretudo, na afirmação de que a lógica de mercado deve ser a grande referência para as organizações que se propõem incidir sobre a vida dos sujeitos, considerando aqui a escola como *locus* de disseminação deste ideário. Portanto, configura-se uma nova (ou nem tão nova) forma de se ver e perceber a qualidade educacional associando-a diretamente aos princípios mercadológicos de lucro, da rentabilidade e da introjeção de princípios economicistas e administrativos, bem típicos das empresas, introduzindo, pois, de maneira exemplar nas escolas a lógica da concorrência.

Neste sentido, as premiações se colocam, junto com as ações de formação de gestores, como uma estratégia eficiente de difusão da lógica gerencial, de cunho neoliberal. Sendo a mesma uma forma de regulação do trabalho e da organização da escola. Temos então a configuração de um modelo educacional de referência que desloca definitivamente a ênfase dada aos meios pelos quais o processo educativo é construído e passa a valorizar os fins a que se destinam.

Desta forma, verificamos que as referências e os instrumentos que dão bases à lógica da gestão gerencial surgem em um momento e ambiente que histórica e oportunamente encontram-se marcados por processos de reorganização da gestão em que se valorizam os instrumentos gerenciais de regulação e controle e o enfraquecimento, a descrença e a desmobilização da sociedade civil.

A gestão do ensino, das escolas e das políticas públicas educacionais, estão notadamente ladeadas pela ambigüidade presente nos distintos modos de efetivação de práticas educativas do ensino, o que pode facilmente ser reconhecido e vem sendo evidenciado ao longo da história da educação em nosso país.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento da gestão escolar traz as marcas das restrições à democracia presentes nas políticas e práticas de gestão pública, sobretudo, das que se instituíram a partir dos anos de 1990, refletindo os avanços e os limites próprios do momento conjuntural vivenciado e dos embates travados entre os movimentos sociais e as políticas neoliberais.

Assim, a análise da gestão educacional pode se realizar por meio de vários recortes e planos, mas que não pode ser reduzida à mera descrição dos seus processos de concepção e/ou de execução, importando, sobremaneira, apreendê-las no âmbito das relações sociais em que são forjadas.

Indicamos por hora que os achados revelados podem efetivamente nos levar a caminhos que levem a um movimento de resistência contra-hegemônica, que seja capaz de se confrontar com a lógica de gestão proposta pela “fera indomada do capital” e suas múltiplas facetas, que tem implicação para as mais

REFERÊNCIAS

LIMA ARAUJO, M. A. M.. **A O Progestão no contexto da modernização do Estado brasileiro: mediação para democratização da gestão escolar ou para a implantação da lógica gerencial?** Dissertação defendida no mestrado em Educação, do PPGE do Instituto de Educação da Universidade Federal do Pará – UFPA. Belém: 2006.

_____. **O Progestão como possibilidade de melhorias na qualidade administrativa: uma experiência no estado do Pará.** Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Escolar, do Centro de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Pará – UEPA. Belém: 2005.

BRESSER PEREIRA, L.C. & P. SPINK (Orgs). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial.** 7ª Edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BRUNO, L.. Onde procurar o democrático? In: ANDRADE, D. e ROSAR, M. F. F. (org.). **Política e Gestão da Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

CONSED. Políticas de Capacitação a Distância para Gestores Escolares. Seminário Nacional. Florianópolis, 2001, 2002.

CURY, C. R. J.. **Educação e contradição.** Elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo : Cortez : Autores Associados. 1992.

DOURADO, L. F.. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.in : **Educação & Sociedade.** vol.28 nº.100. Campinas, 2007.

DRUCKER, P.. **Desafios Gerenciais para o Século XXI.** São Paulo: Pioneira. 1999.

FRIGOTTO, G.. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI P.A.A. & SILVA T.T. (orgs). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação Visões Críticas.** Petrópolis, R.J.: Ed. Vozes, 1994.

FRIGOTTO, G.. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GENTILLI, P.; SILVA, T. T. da. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: Visões críticas.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

HORA, D. L. da.. **Os sistemas educacionais municipais e a prática da gestão democrática: novas possibilidades de concretização.** **Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)** n.º 43/2 – 10 de junio de 2007. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

HORA, D. L. da.. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da gestão colegiada.** 1ª edição 1994 – 7ª edição 2000. Editora: Papirus, Campinas/SP.

MACHADO, L. M.. Pensando a formação inicial e continuada da equipe dirigente da escola. In : **Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE.** ANPAE Novos Rumos. **Boletim Informativo da ANPAE.** n. 03, janeiro a abril de 2005.

MACHADO, L. R. de S.. Controle da Qualidade Total: Uma nova gestão do trabalho, uma nova pedagogia do capital. In: FIDALGO, Fernando Selmar e MACHADO, Lucília Regina de Sousa (orgs.). **Controle da Qualidade Total - Uma Nova Pedagogia do Capital.** Belo Horizonte-MG, Movimento de Cultura Marxista, 1994.

Maquiavel.

- MARTINS, M.M.. **Autonomia da escola: a (ex) tensão do tema nas políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MÈSZÁROS, I.. **A Educação Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- OLIVEIRA, D. A. & DUARTE, M.R.T. (orgs.). **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 2ª ed.
- FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e Compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 91 – 112.
- OLIVEIRA, D. & ROSAR, M. F. F. (orgs.). **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PARÁ/ Secretaria de Estado de Educação. **Plano Decenal de Educação Para Todos. Gerência de Qualidade Total a Educação**. Belém. Julho de 1994.
- PARO, V. H.. **Administração Escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2003.
- PARO, V. H.. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.
- SANTOS. T. F. A. M.. Algumas Reflexões sobre a Gestão Escolar Pública. In. Centro de Educação da UFPA. **Revista Ver a Educação**. Belém: EdUFPA. v.6, n. 1 (jan./jun.2000). 2000.
- _____. Implicações do público não estatal para a gestão escolar democrática, pelas vias do Programa Dinheiro Direto na Escola. Série Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, n.18 (dez de 2004).Campo Grande-MS: UCDB, 2004, p. 97-112.
- _____. Conversas impenitentes sobre a gestão na educação. Belém: EDUFPA, 2008.
- _____. **A gestão das políticas públicas educacionais brasileiras a partir das reformas dos anos de 1990**. Travessias ed. 03. ISSN 1982 – 5935. Educação, Cultura, Linguagem e Arte. [www. Unioeste.br/travessias](http://www.Unioeste.br/travessias).
- SAVIANI, D.. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. São Paulo: Autores Associados, 1997. – Coleção educação contemporânea.
- SHIROMA, E. O. M., M. C. M.; OLINDA, E.. **Política Educacional**. Coleção “O que você precisa saber sobre...”. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.
- SCHULTZ, T. W.. **O Valor Econômico da Educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967
- VIEIRA, S. L.. **Política educacional em tempos de Transição (1985 – 1995)**. Brasília: Plano, 2000.