

Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: conceitos e possibilidades

Naura Syria Carapeto Ferreira

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); professora da Universidade Tuiuti do Paraná, onde coordena o Programa de Pós-Graduação em Educação.

O desenvolvimento do homem se opera através de sua atividade, a qual está sujeita a leis objetivas de diferentes tipos: a atividade científica, aos imperativos da verdade; a atividade técnica, aos imperativos da ciência; a atividade artística, aos imperativos do aperfeiçoamento, enquanto a atividade econômica está sujeita aos imperativos das forças produtivas e das relações sociais. Nada pode ser discricionário, nada pode resultar da arbitrariedade humana.

Bogdan Suchodolski

A gestão democrática da educação é, hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização. Todavia, ainda muito se tem por fazer, pois, como nos ensina Dourado (1998, p. 79):

...convivemos com um leque amplo de interpretações e formulações reveladoras de distintas concepções acerca da natureza política e social da gestão democrática e dos processos de racionalização e participação, indo desde posturas de controle social (qualidade total) até perspectivas de participação efetiva, isto é participação cidadã.

Muito se tem ainda que construir para que este valor, já historicamente universal, possa ser realidade na consubstanciação de uma sociedade verdadeiramente humana, onde todos tenham as possibilidades de “desenvolver-se como seres humanos fortes intelectualmente, ajustados emocionalmente, capazes tecnicamente e ricos de caráter” (Ferreira, 1998, p. 113).

Sabemos que vivemos um mundo de violência e grandes contrastes, de anarquia econômica, política e social que tem acirrado de maneira avassaladora o individualismo em âmbito pessoal e institucional. Sabemos, também, que queremos um mundo mais justo e humano, onde a equidade, a solidariedade e a felicidade existam em todos os espaços e para todas as pessoas. As lutas da sociedade civil organizada têm se movido entre estes dois movimentos contraditórios buscando uma direção que norteie a construção deste tão almejado mundo novo. A sociedade civil organizada tem lutado para que, nas condições contraditórias em que vivemos, se dê uma direção precisa, através das políticas públicas e da gestão da educação, no sentido de tornar este mundo mais participativo, mais justo e mais humano. Todavia, se muito temos avançado no terreno das lutas, muito temos ainda de avançar e construir nesta trajetória histórica de nossas pretensões. Nessa direção é que nos propomos a algumas análises que, penso, reforçarão este objetivo, tendo como contraponto as constatações e determinações conjunturais em que vivemos.

Com este intuito, pretendo pontuar alguns conceitos que, no meu entendimento, fundamentam a compreensão e a prática da gestão democrática da educação comprometida com a formação de homens e mulheres autônomos, orgânicos, competentes e capazes de dirigir seus destinos, o destino das instituições e da nação, na complexidade do mundo globalizado.

Refletindo conceitos fundamentais

Constituindo-se um princípio constitucional,¹ sacramentado na Carta Magna da Educação,² a gestão democrática

¹ Capítulo III, Seção I, Art. 206, inciso VI da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988.

² A Lei nº 9.394/96 ratifica no Título II – dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 3º, inciso VIII e no Art. 14, reitera o princípio constitucional da gestão democrática da educação, princípio, este, que perpassa todo o texto da Lei.

ca da educação tem sido examinada, discutida, defendida e explicitada³ através de ampla produção de intelectuais no Brasil e no mundo.

Tomando como referência a produção existente e os estudos desenvolvidos sobre a gestão democrática da educação, parto da seguinte questão: até que ponto as políticas públicas e a gestão da educação têm garantido, concretamente, a todos os cidadãos, as mesmas oportunidades de ensino e possibilidades de aprendizado, a fim de garantir a formação integral necessária ao homem e à mulher brasileiros, no sentido de possibilitar-lhes a plena participação na sociedade como seres que têm, não só o direito mas as condições necessárias para decidir sobre os destinos das instituições, da nação e de suas próprias vidas? Como podem os homens e as mulheres que formamos através da educação – a única área profissional que lida com a formação humana – viver, no mundo hodierno, suas existências e sua profissão criativa e competentemente, sem que a gestão da complexidade e da incerteza seja fator de angústia, mas de fascínio pelo imprevisível? Não é muito difícil responder com exatidão. A igualdade de oportunidades na educação, no Brasil, apesar da luta dos educadores e da sociedade civil organizada, não passou, ainda, de um princípio liberal que sequer se efetivou. A “igualdade de oportunidades” apóia-se na categoria básica do liberalismo – o individualismo – sobre a qual se constroem todas as demais.

³ Dentre esta vasta produção nacional, destaco os trabalhos de Arroyo (1979); Maia (1983); Marés (1983); Zabot (1984); Madeira (1987); Aguiar (1987); Garcia (1987); Luce (1987); Félix (1987); Singer (1998); Góes (1992); Castro (1991); Paro (1986, 1987, 1992, 1995b, 1997, 1998, 1999a, 1999b, 1999c); Wittmann (1987, 1991); Wittmann, Cardoso (1993); Gracindo (1995); Urzua, Puelles (1997); Romão (1997); Weber (1991, 1998); Dourado (1991, 1993, 1998); Fiori (1995); Oliveira (1997); Gutierrez, Catani (1998); Soares, Bava (1998); Ferreira, (1997, 1998b, 1999); Oliveira (1993); Diniz (1997); Costa (1997); Sander (1995); Krawczyk (1999). Na literatura internacional, saliento Dewey (1966); Fernandes (1985); Ball (1989, 1993); Fell (1992); Lima (1992); Goodman (1992); Galego (1993); Barroso, Sjorslev, 1991; Barroso (1995a, 1995b, 1996, 1997); Apple, James (1997); Novak (1994); Canário (1995); Pereyra (1996); Sehr (1997); Bigelow (1997), entre tantos outros.

Antagônico, exclusivo e excludente, o individualismo se constitui o único princípio da ideologia liberal que se desenvolveu e instalou na sociedade humana, acirrando-se com intensidade voraz no mundo hodierno, nos seres humanos e nas instituições. O individualismo, cujas coordenadas filosóficas podem ser encontradas na Renascença, pulveriza as necessidades políticas e sociais e condiciona, em função do indivíduo, a transformação das instituições e das finalidades coletivas. Ao se apoderar do individualismo, o liberalismo clássico formula ideologicamente seus princípios (o individualismo, a igualdade, a propriedade, a segurança e uma nova concepção de justiça) e suas tarefas.⁴

A igualdade de oportunidades, que tem sua raiz de compreensão no liberalismo clássico, é entendida e desenvolvida como uma forma jurídica cujo conteúdo é a liberdade. A igualdade liberal é inseparável da liberdade, como matéria da forma, e se reduz ao direito igual de cada homem à liberdade, constituindo-se uma pura categoria formal, não podendo, por ela mesma afirmar nenhuma realidade. Como afirma Horta (1983), a igualdade estabelece a identidade universal entre os homens, mas somente em direito. Afirmando a igualdade entre os homens no direito à liberdade, o liberalismo não lhes nega o direito ou poder de se diferenciar e de atualizar as diferenças individuais; ele deixa intacta, e mesmo fortalece a vontade de domínio dos indivíduos e legitima seu direito a receber, como resultado da competição pela vida, as recompensas que lhe cabem.

⁴ Horta (1983) explica que “Este processo, que se faz pelos caminhos tortuosos do absolutismo político e do mercantilismo econômico, pode ser esquematizado em três movimentos necessários e interligados, que marcam a caminhada para o individualismo liberal: 1) o Estado, com sua racionalidade e suas finalidades seculares, substitui a Igreja como agente de disciplina social; 2) o indivíduo se afirma, domina o Estado, impõe-lhe os limites precisos dos direitos naturais e, sem destruir o poder político, toma a seu cargo a ordem social; 3) a relação indivíduo-sociedade é restaurada com base no postulado da identidade dos interesses individuais e dos interesses coletivos, que afirma ser os interesses particulares criadora do bem comum”.

Desta forma, a igualdade diante da lei, a igualdade de direitos se completa pela “igualdade de oportunidades”, isto é, pela abolição das restrições legais à livre competição dos indivíduos. A igualdade de oportunidades significa que ninguém deve ser impedido, pelo poder político ou jurídico, de desenvolver suas faculdades, suas tendências, sua personalidade. Ela constitui-se um apelo à afirmação das diferenças nas atividades dos indivíduos, a um “reconhecimento explícito das diferenças econômicas e sociais que emergem da identidade dos homens aos olhos da lei. Com esta mesma estrutura conceitual, sob novas roupagens e um novo paradigma, o neoliberalismo hoje, sustentado pela doutrina de Keynes (apud Dillard, 1986) e Hayek (1986), defende a economia de mercado e a liberdade de iniciativa econômica que, de uma forma ou de outra, está sendo preservada nas pessoas individuais dos possuidores.

Desta forma, a igualdade política e jurídica se mede pela desigualdade social. Implicando a ausência de todo o igualitarismo social e justificando o individualismo, a igualdade liberal pode servir de base para uma crítica dos privilégios estabelecidos e das convenções, mas nunca de ponto de partida para uma reforma social. Ao separar totalmente o direito à liberdade e à igualdade do exercício existencial deste direito, o liberalismo, ao mesmo tempo que afirma a democracia, se opõe a ela, visto que a igualdade política, a igualdade formal, ao produzir a desigualdade social, produz as condições da abolição de toda possibilidade de igualdade real (Horta, 1983, p.195-201).

Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem. Significa compreender o respeito que todos os seres humanos devem merecer por parte do poder público, das instituições e de todos, reciprocamente, no sentido de possibilitar seu desenvolvimento como pessoa humana. Significa entender que o ser humano é o único ser vivo que se desenvolve historicamente através de sua participação na criação do mundo objetivo e por esta razão não pode ser relegado à mera situação de

receptor e sim de ator e sujeito. Significa compreender o que Suchodolski (1977, p. 61) nos afirma na epígrafe deste texto: o desenvolvimento do homem se opera através de sua atividade, de sua participação, a qual está sujeita a leis objetivas que só serão captadas vivendo a experiência da construção do mundo objetivo onde vive. Para tanto, é necessário que os homens e as mulheres possam se sentir audazes e possam exercitar a criatividade no seio da sociedade. O desenvolvimento humano se dá através de atos inovadores, de novas idéias, de novas formas sociais que despertam novas necessidades e abrem novas possibilidades de ação. A viabilidade de tal compreensão só é possível mediante a gestão democrática da educação, no seu amplo sentido e abrangência, pois só ela permite o construto da participação coletiva por meio da criação e/ou aperfeiçoamento de instrumentos que impliquem a superação das práticas autoritárias que permeiam as práticas sociais e, no bojo dessas, as práticas educativas.

Como produto das relações sociais, o homem e a mulher se desenvolvem numa dupla dimensão: agindo sobre o meio, a partir dos imperativos da realidade objetiva, independente dos indivíduos e por eles criada e, ao mesmo tempo, ousando rechaçar as realizações e formas de produção humana já superadas. É a compreensão dessa dupla dimensão que possibilita, ao oferecer horizontes, dinamizar a atividade social humana vinculada às transformações das forças produtivas, necessidades e aspirações do conjunto da sociedade; e essa é a dupla dimensão que possibilita revolucionar as instituições e formas sociais existentes, assim como a consciência social ligada às mesmas. É essa dupla dimensão que possibilita o desenvolvimento da cidadania em cada homem e mulher. A cultura é, pois, uma criação do homem, resultante da complexidade crescente das operações de que se mostra capaz no trato com a natureza material e da luta a que se vê obrigado para manter sua subsistência. É o processo pelo qual o homem transforma a natureza e, através dessa transformação, constrói-se enquanto homem. Nesse processo, atuando coletivamente, vai humanizando a natureza e humanizando-se como ser humano (Ferreira, 1999,

p. 67). “Agindo sobre a natureza, ou seja trabalhando, o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo da cultura, o mundo humano” (Saviani, 1991, p. 96). Todavia, esta não é uma atividade que possa ser realizada no isolamento, através da “livre iniciativa”. É uma atividade que só pode se realizar no seio da sociedade em conjunto com os demais seres humanos, em coletividade.

O homem transforma a natureza ao mesmo tempo em que se relaciona com os outros homens, na organização das instituições que vão acolhê-los e que deverão geri-los. Isto explica o fato de que, para realizar-se, o homem necessita não só do trabalho, como atividade material humana, mas de organizar-se coletivamente, institucionalmente, participar, associar-se para analisar e decidir. Surge daí a necessidade da participação, que é sempre uma participação política, visto que envolve interesses e organização da sociedade, e que, associada à formação de qualidade, vai possibilitar o exercício da cidadania.

O termo participação é analisado por Bobbio (1991, p. 888-889) que considera haver três formas ou níveis de participação política que merecem ser esclarecidos. A primeira forma, ele designa com o termo *presença*, forma menos intensa e mais marginal de participação, pois trata-se de comportamentos essencialmente receptivos ou passivos, como a presença em reuniões, a exposição voluntária a mensagens políticas, situações em que o indivíduo não põe qualquer contribuição pessoal. A segunda forma é designada com o termo *ativação*. Aqui o sujeito desenvolve, dentro ou fora de uma organização, uma série de atividades que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou que ele mesmo pode promover. O termo *participação*, tomado em sentido estrito, é definido para situações em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma decisão política. Esta contribuição, ao menos no que respeita à maior parte dos cida-

dãos, só poderá ser dada de forma direta em contextos políticos muito restritos; na maioria dos casos, a contribuição é indireta e se expressa na escolha do pessoal dirigente, isto é, do pessoal investido de poder por certo período de tempo para analisar alternativas e tomar decisões que vinculem toda a sociedade.

O ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, dos principais problemas, capazes de escolher entre as diversas alternativas apresentadas pelas forças políticas e fortemente interessados em formas diretas ou indiretas de participação.

Talvez se possa dizer que o conteúdo relevante desta relação está na descoberta de que o cerne da participação é a educação, se a compreendermos como arte maiêutica de motivar a construção própria do sujeito social. Desta forma, chegamos também a entender o vínculo da educação com a emancipação. Em processos emancipatórios, a peça-chave é sempre o sujeito social que assim se entende e como tal realiza sua própria emancipação. Contribuem neste processo todos os agentes externos que são indispensáveis, mas apenas instrumentais, como o educador frente ao educando. Na relação autoritária, fabrica-se o “obediente”, o “submisso”, o “discípulo” para copiar e imitar; na relação crítica emancipadora, motiva-se a formação do “novo mestre” capaz de dotar-se de projeto próprio de desenvolvimento.

Não há como “substituir” a iniciativa própria de quem pretende emancipar-se. Ninguém emancipa ninguém, a não ser que este alguém se emancipe. Não se dispensa o “educador”, mas o seu papel essencial é subsidiar, apoiar, instrumentalizar, motivar, nunca impor, decidir, comandar. Daí a importância do planejamento participativo, caracterizado como aquele processo que começa pela tomada de consciência crítica que evolui para a formulação de projeto próprio de enfrentamento dos problemas conscientizados e sublima-se no reconhecimento da necessidade de organizar-se de modo competente.

O educador não tem como função “capitanear” as coisas, decidir pelos outros, antecipar-se às iniciativas dos outros. Sua

função é de “educador” *stricto sensu*, ou seja, “motivador insinuante”. Introduz-se aí a questão comunitária que se constitui no lugar próprio da organização da cidadania consciente, produtiva. Participação comunitária é o nome que se pode dar ao controle democrático organizado pelas bases, de baixo para cima, exigindo sujeitos sociais plenos no exercício de sua cidadania. Este é o cerne da questão: a conquista emancipatória e organizada que frutifica sobretudo na competência histórica de controlar democraticamente o Estado e as instituições.

O desafio mais importante – e aí aparece o papel da educação – está em arrematar todas as forças no sentido de preservar e cultivar a emancipação contra os riscos de manipulação.

Tendo presente o contexto no qual emerge a ação institucional compartilhada e destacando que ela expressa a responsabilidade conjunta de diferentes instâncias e setores da escola, em todos os seus níveis de ensino, em face da formação do cidadão, do homem e da mulher, avoco Touraine (1997, p. 212-233), que nos fala do confronto da “desmodernização” e da *recomposição do mundo*, quando se refere ao sujeito, como uma obra que consiste em reunir o que foi separado, em reconhecer o que foi recalçado ou reprimido, em tratar como parte de nós mesmos o que rejeitamos como estrangeiro, inferior ou tradicional. Trata-se de ir muito além do simples diálogo das culturas. Trata-se da construção, pela comunicação entre elas, de *um sujeito humano*, cujo monumento nunca se acabará e do qual, conseqüentemente, ninguém (indivíduo, sociedade ou cultura) poderá se dizer porta-voz ou representante privilegiado. Desta forma, o tema do *multiculturalismo* se coloca num sentido vago demais se não for pensado no marco mais amplo da *recomposição do mundo*. Não pode ser reduzido a um simples pluralismo sem limite. Ao contrário, deve ser definido como a busca de uma comunicação e integração parcial entre conjuntos culturais há muito tempo separados, como foram os homens e as mulheres, as crianças e os adultos. A vida de uma sociedade multicultural se organiza em torno de um duplo movimento de emancipação e comunicação na busca de *recomposição do mundo*.

Na tentativa de definir escolas democráticas, Apple e Beane (1997, p. 20) falam de democracia como um movimento em construção que resulta de tentativas explícitas de educadores para pôr em prática acordos e oportunidades que darão vida à democracia. Esses acordos e oportunidades envolvem duas linhas de trabalho. Uma é criar estruturas e processos democráticos, por meio dos quais a vida escolar se realize. A outra é criar um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens. Na tentativa de pensar e definir gestão democrática da educação para uma formação humana, acrescento: contemplar o currículo escolar com conteúdos e práticas baseadas na solidariedade e nos valores humanos que compõem o construto ético da vida humana em sociedade. E, como estratégia, acredito que o caminho é o *diálogo*, quando o reconhecimento da infinita diversidade do real se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento do pensamento algo da inesgotável experiência da *consciência dos outros*.

Finalizando com as possibilidades

Entendo que a gestão democrática da educação para uma formação humana necessita revalorizar o conhecimento-empowerment de que nos fala Santos (1991, p.4-18), e que significa transformar a solidariedade em saber-poder hegemônico. É a revalorização da solidariedade como forma de saber.

O conhecimento-empowerment, enquanto ética, assenta-se na solidariedade concebida como criação incessante de subjetividade e de intersubjetividade. A ética liberal da modernidade é uma ética antropocêntrica, individualista, baseada na identificação fácil e conveniente do seu eu e somente “eu”. Confinada ao espaço contíguo e ao tempo imediato, a ética liberal opera por seqüências lineares: um autor, uma ação, uma consequência. O novo saber tem de ser outra ética diferente dessa. O princípio da responsabilidade a ser instituído não pode assentar em seqüências lineares, pois vivemos numa época em que é cada vez mais difícil determinar quem são os agentes, quais são as ações e quais as consequências. Assen-

tará no cuidado que nos põe no centro de tudo o que acontece e que nos faz responsáveis pelo outro, que pode ser um ser humano, um grupo social, um objeto, um patrimônio, a natureza, o outro que pode ser nosso contemporâneo mas que será cada vez mais um outro, futuro, cuja possibilidade de existência temos de garantir no presente, nos responsabilizarmos e nos compromissarmos. Precisamos de uma nova ética que não seja antropocêntrica nem individualista, que busca a responsabilidade por consequências imediatas. É uma responsabilidade com o hoje pelo futuro, um futuro que tem que ser garantido contra o utopismo automático da tecnologia e que por isso tem de ser pensado fora da idéia do progresso. Tem de ser pensado no interior de um novo paradigma social, o paradigma da sobrevivência alargada, que se realiza no exercício da ampla solidariedade. A responsabilidade fundamental está em criar a possibilidade de haver responsabilidade, criar possibilidade de compreensões que possibilitem assumir compromissos. Mais do que nunca se percebe a importância do conhecimento enquanto mote propulsor da emancipação humana.

O conteúdo da nova ética reside em esta pressupor uma responsabilidade coletiva e em nos tornar coletivamente responsáveis por algo que nem sequer podemos prever. Reside, ainda, no fato de pôr termo à reciprocidade da ética liberal individualista, ou seja, à idéia de que só é possível conceder direitos a quem tem deveres. Pelo novo princípio da responsabilidade, tanto a natureza, quanto o futuro têm direitos sobre nós, sem que tenham deveres correspondentes.

O novo saber será também uma nova política. Se a nova ética se assenta na solidariedade e na nova responsabilidade, a nova política se assenta na participação. O conhecimento-empowerment pressupõe, ao contrário, uma repolitização global da vida coletiva.

A participação política que constitui o conhecimento-empowerment, abrange, de modos diferentes, todos os

espaços de prática social e o seu princípio é o da democracia sem fim. Assim como a solidariedade é um processo de subjetivação e de intersubjetivação, a participação é um processo de democratização emancipatória na conquista incessante de espaços novos e de formas novas de cidadania individual e coletiva.

A gestão democrática da educação, na complexidade do mundo atual, implica colocar a educação a serviço de novas finalidades, a fim de se poder, na tentativa de superar tudo o que tem corroído a humanidade neste quadro de caos e de barbárie em que vivemos, construir um futuro mais compromissado com toda a humanidade.

A emancipação humana se conquista na solidariedade e na participação que o conhecimento-emancipação é capaz de construir. O conhecimento-emancipação é assim um processo incessante de criação de sujeitos capazes de reciprocidade, capazes de diálogo, de participação consciente. Urge reforçar e reconstruir incessantemente a gestão democrática da educação, em todo o amplo espaço público e educacional, comprometida com a formação de homens e mulheres competentes e capazes de construir, através da participação, sua autonomia, como seres humanos, realizados e felizes.

Referências bibliográficas

- APPLE, M., BEANE, James. (Org.). *Escolas democráticas*. São Paulo : Cortez, 1997.
- BOBBIO, N. *Dicionário de Política*. Brasília : Ed. da UnB, 1991.
- DILLARD, D. *A teoria econômica de John Maynard Keynes*. São Paulo : Pioneira, 1986.
- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares : política e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Gestão democrática da Educação : atuais tendências, novos desafios*. São Paulo : Cortez, 1998.
- FERREIRA, N. S. C. A gestão da Educação e as políticas de formação de profissionais da educação : desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Gestão democrática da Educação : atuais tendências, novos desafios*. São Paulo : Cortez, 1998.

- FERREIRA, N. S. C. O individualismo na contemporaneidade e os compromissos da gestão da Educação. In: SERRA, Carlos (Org.). *Tradição, modernidade e as veredas da mestiçagem*. Maputo : Ed. da Universidade Eduardo Mondlane, 1999.
- HAYEK, F. A. *A desestatização do dinheiro*. Rio de Janeiro : Instituto Liberal, 1986.
- SANTOS, B. *A transição paradigmática : da regulação à emancipação*. Coimbra : Oficina do CES, 1991.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1991.
- SUCHODOLSKI, B. *La educación humana del hombre*. Barcelona : Laia, 1977.
- TOURAINÉ, A. *Poderemos viver juntos?* Petrópolis : Vozes, 1997.

Referências bibliográficas citadas na nota de rodapé nº 3

- AGUIAR, M. A. Gestão democrática da Educação : alguns desafios. *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.
- ALMEIDA, M. Z. et al. *Gestão da Educação : algumas experiências do Centro-Oeste*. Brasília : Associação Nacional de Profissionais da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1995.
- APPLE, Michael, JAMES, Beane. *Escolas democráticas*. São Paulo : Cortez, 1997.
- ARROYO, M. G. Administração da Educação, poder e participação. *Educação e Sociedade*, São Paulo, v. 1, n. 2, jan. 1979.
- BALL, S. J. La gestión como tecnología moral. In: BALL, S. J. (Comp.). *Foucault y la educación : disciplinas y saber*. Madrid : Morata, 1993.
- . *La micropolítica de la escuela : hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona : Paidós, 1989.
- BARROSO, J. *A Administração da Educação : os caminhos da descentralização*. Lisboa : Colibri, 1995a.

- BARROSO, J. *Autonomia e gestão das escolas*. Lisboa : Editorial do Ministério da Educação, 1997.
- . O estudo da autonomia da escola : da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. *O estudo da escola*. Porto : Porto Editora, 1996.
- . *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa : Instituto de Inovação Educacional, 1995b.
- BARROSO, J., SJORSLEV, S. *Estruturas de administração e avaliação das escolas primárias e secundárias nos doze estados membros da comunidade europeia*. Lisboa : Unidades Portuguesa e Dinamarquesa da Eurydice, 1991.
- BIGELOW, B. et al. *Rethinking our classrooms : teaching for equity and justice*. Milwaukee, WI : Rethinking Schools Limited, 1997.
- CANÁRIO, R. A gestão como meio de inovação nas escolas. In: NÓVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa : D. Quixote, 1995.
- CASTRO, M. L. S. et al. Eleições de diretores : a experiência do estado do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 7, n. 1/2, jan./dez. 1991.
- COSTA, V. L., MAIA, E. M., MANDEL, L. *Gestão educacional e descentralização : novos padrões*. São Paulo : Cortez; Fundação do Desenvolvimento Administrativo, 1997.
- DEWEY, J. *Democracy in Education : an introduction to the philosophy of Education*. New York : The Free Press, 1966.
- DINIZ, E. Governabilidade, democracia e reforma do Estado : os desafios da construção de uma nova ordem no Brasil dos anos 90. In: DINIZ, E., AZEVEDO, S. (Org.). *Reforma do Estado e democracia no Brasil*. Brasília : Ed. da UnB, 1997.
- DOURADO, L. F. Administração escolar na escola pública : perspectivas de democratização da gestão. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 14/15, n. 1/2, 1991.
- . Eleições de diretores, um processo em curso na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, Goiás. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 9, n. 2, jul./dez. 1993.
- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares : políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. C. *Gestão democrática da educação : atuais tendências, novos desafios*. São Paulo : Cortes, 1998.
- FÉLIX, M. F. Administração educacional e os desafios da gestão inovadora. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 7, n.1/2, jan./dez. 1991.
- . *Administração escolar : um problema educativo ou empresarial?* São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1984.
- . *Administração escolar : um problema educativo ou empresarial?* *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.
- FELL, C. *Project for democratic classroom course*. St. Louis : Maryville University, 1992. (Reflections).
- FERNANDES, A. S. A gestão democrática das escolas : notas sobre a experiência das escolas secundárias portuguesas após a Revolução do 25 de Abril. *O ensino*, n. 11-13, p. 77-83, 1985.
- FERREIRA, N. S. C. Education technology and professional in Brazil : his or her formation and the possibility of human culture. *Bulletin of Science Technology & Society*, v. 19, n. 3, June, 1999.
- . Gestão da Educação e formação humana : um projeto pedagógico coletivo. *Comunicações*, Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unimep, Piracicaba, v. 4, n. 2, p. 43-51, nov. 1997.
- . Gestão da Educação, formação humana e projeto pedagógico : uma construção coletiva. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 14, n. 1, jan./jun. 1998a.
- FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Gestão democrática da Educação : atuais tendências, novos desafios*. São Paulo : Cortez, 1998b.
- FIORI, J. L. A governabilidade democrática na nova ordem econômica. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 43, 1995.

- FRANCO, M. E. *Diretrizes metodológicas para a segunda fase, março a junho de 1997, experiências inovadoras e/ou exitosas em Administração da Educação*. Brasília : Anpae/Programa de Pesquisa, 1997. Mimeo.
- GALEGO, F. *Gestão e participação numa escola secundária*. Lisboa : Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 1993.
- GARCIA, W. E. Notas sobre a crise da gestão educacional. *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.
- GÓES, M. A função social do diretor da escola pública, eleito pelo voto direto. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 8, n. 1, jan./jun. 1992.
- GOODMAN, J. *Elementary schooling for critical democracy*. Albany, NY : State University of New York Press, 1992.
- GRACINDO, R. Gestão para a qualidade; uma construção social coletiva. In: ALMEIDA, M. Z. et al. *Gestão da educação : algumas experiências do Centro-Oeste*. Brasília : Anpae/Inep, 1995.
- _____. *O escrito, o dito e o feito : educação e partidos políticos*. Campinas : Papirus, 1994.
- GUTIERREZ, Gustavo L., CATANI, Afrânio M. Participação e gestão escolar : conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura S. C. *Gestão democrática da educação : atuais tendências, novos desafios*. São Paulo : Cortes, 1998.
- HORTA, J. S. B. Planejamento educacional. In: MENDES, D. T. (Org.). *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1983.
- KRAWCZYK, N. A gestão escolar : um campo minado : análise das propostas de 11 municípios brasileiros. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 67, ago. 1999.
- LIMA, Licínio. *A escola como organização e participação na organização escolar*. Braga : Universidade do Minho, 1992.
- LUCE, M. B. M. Administração da Educação : polêmicas e ensaios da democratização. *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.
- MADEIRA, V. P. C. Administração da Educação, hoje : o desafio da transição a nível de ensino superior. *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.
- MAIA, E. M. Eleições e democracia. *Ande*, São Paulo, n. 8, 1983.
- MARÉS, C. Eleições de diretores e democracia na escola. *Ande*, São Paulo, v. 3, n. 6, 1983.
- NOVAK, J. M. *Democratic teacher education : programs, processes, problems, and prospects*. New York : State University of New York, 1994.
- OLIVEIRA, D. A. (Org.). *Gestão democrática da educação : desafios contemporâneos*. Petrópolis : Vozes, 1997.
- OLIVEIRA, R. P. de. *A organização do trabalho como fundamento da administração escolar : uma contribuição ao debate sobre a gestão da escola*. São Paulo : FDE, 1993. (Série Idéias, 6).
- PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar : introdução crítica*. São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1986.
- _____. Cidadania, democracia e educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE REORIENTAÇÃO CURRICULAR, 1., 1999, Blumenau. *Anais...* Blumenau : Prefeitura Municipal/Universidade Regional de Blumenau, 1999a.
- _____. *Eleição de diretores*. Campinas : Papirus, 1996.
- _____. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, L. H. da (Org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis : Vozes, 1998.
- _____. Gestão da escola pública : alguns fundamentos. In: SUBSÍDIOS para os encontros regionais. São Paulo : Apeoesp, 1995a. (XIV Congresso Estadual de Educação).
- _____. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo : Ática, 1997.
- _____. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, C. (Org.). *Trabalho, formação e currículo : para onde vai a escola?* São Paulo : Xamã, 1999b.
- _____. *Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública*. São Paulo : FDE, 1992. (Série Idéias, n. 12).
- _____. Políticas educacionais; considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: REUNIÃO ANUAL

- DA ANPED, 22., 1999, Caxambu. *Anais do GT Estado e Política Educacional*. Caxambu (MG), 1999c.
- PARO, Vitor Henrique. *Por dentro da escola pública*. São Paulo : Xamã, 1995b.
- . A utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 60, 1987.
- PAIVA, V. O mundo em mudança : deslocamento temático no final do século e convivência com a incerteza. *Contemporaneidade e Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 6, 2º sem. 1999.
- PEREYRA, M. et al. (Comp.). *Globalización y Descentralización de los sistemas educativos*. Barcelona : Pomares-Corredor, 1996.
- ROMÃO, J. E. Gestão democrática do ensino público : condição da reforma educacional brasileira. In: GADOTTI, M., ROMÃO, J. E. (Org.). *Autonomia da escola : princípios e propostas*. São Paulo : Cortez, 1997.
- SANDER, B. *Gestão da Educação na América Latina : construção e reconstrução do conhecimento*. Campinas, SP : Autores Associados, 1995.
- SEHR, D. T. *Education for public democracy*. Albany, NY : State University of New York Press, 1997.
- SINGER, P. Desafios com que se defrontam as grandes cidades brasileiras. In: SOARES, J., BAVA, S. (Org.). *Os desafios da gestão municipal democrática*. São Paulo : Cortez, 1998.
- SOARES, J., BAVA, S. (Org.). *Os desafios da gestão municipal democrática*. São Paulo : Cortez, 1998.
- STOER, S. R. Construindo a escola democrática através do campo da recontextualização pedagógica. *Educação, sociedade e culturas*, n. 1, p. 98-109, set. 1994.
- URZÚA, R., PUELLES, M. Governabilidade democrática e dos sistemas educacionais – OEI. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 100, p. 134-146, 1997.
- WEBER, S. *Democratização, educação e cidadania*. São Paulo : Cortez, 1991.
- . Novos padrões de financiamento e impactos na democratização do ensino. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 103, p. 5-13, mar. 1998.
- WITTMANN, L. C. Administração da educação hoje : ambigüidade de sua produção histórica. *Em Aberto*, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.
- . A base das experiências da gestão inovadora no processo educacional : sua base material e histórica. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 7, n. 1, p. 60-78, jan./dez. 1991.
- WITTMANN, L. C., CARDOSO, J. *Gestão compartilhada na escola pública : o especialista na construção do fazer saber fazer*. Florianópolis : Aesc/Anpae, 1993.
- ZABOT, N. Eleições para diretores escolares : uma importante conquista democrática. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Brasília, v. 2, n. 1, jan./jun. 1984.