

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA:
DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS NAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Letícia Ramalho Brittes

Santa Maria, RS, Brasil.

2012

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS

Letícia Ramalho Brittes

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Liliana Soares Ferreira

Santa Maria, RS, Brasil.

2012

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: DESLOCAMENTOS DE
SENTIDOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE
SANTA MARIA-RS**

elaborada por
Letícia Ramalho Brittes

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Liliana Soares Ferreira (UFSM)
(Presidente/ Orientadora)

Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito (UFPeI)

Prof. Dr. Celso Ilgo Henz (UFSM)

Santa Maria, 08 de agosto de 2012.

*“La utopía es la esencia de toda
comunicación y de toda práctica social”.*

Ernesto Laclau.

RESUMO

**Curso de Especialização em Gestão Educacional
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria**

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA-RS

AUTORA: Letícia Ramalho Brittes

ORIENTADORA: Prof^ª. Dr^ª. Liliana Soares Ferreira

Data e Local da defesa: Santa Maria, 08 de agosto de 2012.

Este estudo problematiza a consagração da gestão democrática como modo de gestão adotado pelo sistema público de ensino desde 1997, em Santa Maria-RS, e seus efeitos de sentidos sobre a organização escolar e o trabalho docente, analisando como o caráter paradoxal do termo democracia influencia a elaboração das políticas públicas para a educação do município. Além disso, discute-se sobre as implicações das reformas educacionais - que têm sido desenvolvidas à luz das políticas neoliberais - e as modificações que têm ocorrido na concepção de escola, de educação e do próprio papel dos professores nesse processo. Nesse sentido, buscou-se investigar como esse modo de gestão tem atuado na organização escolar através de deslizamentos semânticos, em termos de uma proposta democrática. Num processo de busca por novos significados, apresenta-se a necessidade de os professores buscarem formas de partilha do controle das regras discursivas e da estrutura curricular, pois se acredita que a gestão democrática - ao se estabelecer como normativa para o ensino público - pode contribuir com a construção de espaços contra-hegemônicos para que o processo de gestão da escola e do conhecimento torne-se, radicalmente, democrático.

Palavras-Chaves: Políticas públicas. Gestão escolar. Gestão democrática.

ABSTRACT

**Curso de Especialização em Gestão Educacional
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria**

DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT: DISPLACEMENT OF MEANINGS IN THE PUBLIC POLICIES OF SANTA MARIA CITY, RIO GRANDE DO SUL, BRAZIL

AUTHOR: Letícia Ramalho Brittes

ADVISOR: Prof^a. Dr^a. Liliana Soares Ferreira

Data e Local da defesa: Santa Maria, August 8th 2012.

This study discusses the democratic management consecration as a way of management assumed by public school system since 1997 in Santa Maria city and its meaning effects on school organization and teachers' work, analyzing how the paradoxical nature of democracy term influences the development of policies to this city. Furthermore, it discusses on implications of educational reforms – which have been developed based on neoliberal policies – and the changes that have occurred in the conceptions of school, education and the teachers' role in this process. In this way, we have the interest of developing an investigation on how this way of management have influenced on the organization of school organization in terms of a democratic proposal. In a process of looking for new meanings, it presents the necessity of teachers seeking ways to share the control on discursive rules and curricular structure, because we believe that the democratic management – as a rule of public school – should contribute to build counter-hegemonic spaces related to management processes of school and knowledge become radically democratic.

Keywords: Public policies. School management. Democratic management.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: DELIMITAÇÃO DO TEMA, PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E ETAPAS DO ESTUDO	7
1 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO DISCURSO PARA A ANÁLISE DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO	11
2 ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO CENÁRIO BRASILEIRO: UM BREVE RETROSPECTO	15
3 TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: GERENCIALISMO E GESTÃO SOCIAL	18
4. A GESTÃO ESCOLAR: DISPUTA ENTRE OS PROJETOS POLÍTICOS DEMOCRÁTICO E NEOLIBERAL.....	25
5 DEMOCRACIA COMO SIGNIFICANTE VAZIO: DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	39

INTRODUÇÃO: DELIMITAÇÃO DO TEMA, PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E ETAPAS DO ESTUDO

O estudo ora apresentado integra parte das pesquisas e estudos que venho desenvolvendo desde 2009, como participante do Kairós (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Trabalho e Políticas Públicas), coordenado pela prof. Dr. Liliansa Soares Ferreira no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria e, desde 2011, com minha inserção no Projeto de Pesquisa intitulado Políticas Educativas e Regulação: Gestão, Currículo e Trabalho Docente, coordenado pelo Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito na Universidade Federal de Pelotas.

Nessa perspectiva, o tema gestão tornou-se um dos pilares da pesquisa que desenvolvo na área educacional. Este estudo apresenta uma análise de um recorte discursivo, ou seja, a análise de uma prática social. Neste caso específico, o recorte da gestão democrática e as relações de sentido que este modo de gestão estabelece com os aspectos políticos, econômicos e sociais na contemporaneidade, bem como, as relações de sentido que se produzem em torno da organização do trabalho docente a partir dos pressupostos a que se propõe o modelo democrático de gestão das escolas públicas.

Entendendo-se a escola como uma das instituições criadas na Modernidade, lança-se a proposta de analisar a sua organização no âmbito do cenário brasileiro, especificamente, a forma como foi planejada em termos de administração/gestão. Para tanto, tornou-se necessário apresentar um breve retrospecto dos rumos que a educação brasileira tomou desde os primeiros escritos sobre administração escolar até a concepção atual de gestão.

Optou-se por analisar a gestão escolar através de uma linha temporal pelo fato de se acreditar que, em todas as sociedades, a educação é um dos mais efetivos instrumentos de controle social. Os seus discursos de pretensão socializadora, em geral, veiculam mensagens que legitimam uma ordem social vigente. Além disso, muito tem se discutido sobre o(s) papel/ papéis da educação na sociedade. Se ela apenas reproduz a sociedade em que está inserida ou se ela é ou pode ser revolucionária a ponto de transformar toda a sociedade.

Considera-se que a educação não é especificamente redentora, nem reprodutora, como também não é revolucionária. Em acordo com Orso, ela “[...] expressa as contradições e a própria sociedade em que está inserida. A sociedade estabelece os limites e as possibilidades da educação; estabelece sua qualidade e sua quantidade, sua forma e seu conteúdo” (2008, p.56). Dessa maneira, trabalhar por uma transformação da educação, tratando-a separadamente das esferas social e histórica é em vão, pois se acredita ser necessário “[...] lutar pela educação, lutando simultaneamente pela transformação da sociedade” (Idem).

Assim, a educação, que não se explica e não se compreende por si só, precisa ser entendida em seu efeito de totalidade¹, ainda que provisória e contingente, numa visão de conjunto entre sociedade e momento histórico. Portanto, para compreendê-la é preciso, antes de tudo, compreender sua historicidade².

Desse modo, o recorte discursivo apresentado para análise é a gestão escolar democrática e suas relações de sentidos em relação aos projetos políticos hegemônicos vigentes na contemporaneidade: neoliberalismo e democracia. Além disso, buscar-se-á analisar em que termos as políticas públicas, para a gestão da educação do município de Santa Maria-RS, organizam-se em torno de uma proposta de gestão, se mais voltada à implementação de uma gestão social ou mais atrelada ao gerencialismo.

No que diz respeito aos caminhos teórico-metodológicos da pesquisa, optou-se pela mobilização de alguns dispositivos analíticos da Teoria do Discurso desenvolvida por Ernesto Laclau, bem como, pelas contribuições dos estudos em Análise Crítica do Discurso (ACD), desenvolvidos por Norman Fairclough.

Ao encontro dessas perspectivas teórico-metodológicas, buscou-se desenvolver uma análise discursiva da gestão da educação a partir da consagração do Princípio da Gestão Democrática no ensino público, questionando-se os sentidos

¹ Segundo Konder, a síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – que é chamada de totalidade. (1981, p.37)

² Para este estudo, irei me pautar na definição de historicidade conforme designada pela Análise de Discurso. Nessa perspectiva, a historicidade do sentido não tem a ver com o tempo cronológico. Além disso, não se restringe ao fato de o sentido ter uma história, mas diz respeito, sobretudo, aos fatos inscritos na história reclamarem sentidos. Assim, o principal interesse da AD não está no rastreamento de dados históricos do discurso, mas na compreensão de como os sentidos são produzidos.

atribuídos a alguns vocábulos relacionados a esse modo de gestão: descentralização, autonomia, qualidade, participação, cidadania, entre outros.

Para tanto, partir-se-á da concepção de semiose³, conforme proposto por Fairclough (2001), como “elemento inseparável de todos os processos sociais materiais”. O autor sustenta que a vida social pode ser pensada como redes interconectadas de práticas sociais de diferentes ordens: econômicas, políticas, culturais, familiares, etc.

Assim, propõe-se a Análise Crítica do Discurso (ACD), como aporte teórico-metodológico que se volta para [...] “a análise das mudanças radicais na vida social contemporânea, para os modos pelos quais o discurso está inscrito nelas e para as configurações atuais das relações entre semiose e os outros elementos sociais nas redes de práticas”. (FAIRCLOUGH, 2001). Portanto, este estudo irá pautar-se na produção de sentidos dos textos das políticas públicas e suas relações com o trabalho docente no tocante à gestão das escolas, entendendo-se todos esses fenômenos como práticas sociais contemporâneas.

Esta pesquisa de cunho bibliográfico, de abordagem qualitativa (TRIVIÑOS, 2008), propõe-se a analisar, baseando-se nos pressupostos da semiótica, a produção de sentidos do modo de gestão adotado pelas escolas no município de Santa Maria-RS. Trata-se de uma pesquisa documental que analisa, sob a ótica das teorias discursivas anteriormente mencionadas, as Leis Municipais n.

4123/97; n. 47740/03 e n. 4610/12 e as relações de sentidos que tais normativas produzem frente aos embates dos projetos políticos em disputa hegemônica: neoliberalismo e democracia.

Para análise dos dados, esta pesquisa apoiou-se nas contribuições da Teoria do Discurso, proposta por Ernesto Laclau e na Análise Crítica do Discurso (ACD), cujo principal representante é Norman Fairclough. Destaca-se ainda que a primeira abordagem constitui-se como pressuposto teórico e, a segunda, como aporte teórico-metodológico. Este critério de análise é estabelecido para ir ao encontro do que as respectivas teorias propõem em consonância com seus autores.

³ Saussure delimitou um lugar para semiologia em seus estudos linguísticos, conceituando-a como: [...] “uma ciência que estuda a vida dos signos no seio da vida social; (...) chamá-la-emos de semiologia (do grego semeion, “signo”). Ela nos ensinará em que consistem os signos, que leis os regem. Como tal ciência não existe ainda não se pode dizer o que será; ela tem direito, porém à existência; seu lugar está determinado de antemão. A linguística não é senão uma parte dessa ciência geral; as leis que a semiologia descobrir serão aplicáveis à Linguística e esta se achará dessarte vinculada a um domínio bem definido no conjunto dos fatos humanos. (SAUSSURE, 2006, p.24)

Nessas condições, apresenta-se o problema de pesquisa: **de que maneira a consagração da gestão democrática, como modo de gestão adotado pelo sistema público de ensino de Santa Maria desde 1997, produz efeitos de sentidos sobre a organização escolar e sobre o processo de trabalho docente?**

O objetivo geral é tecer uma análise de cunho discursivo em torno dos encontros e desencontros entre os dispositivos legais que implementaram o modo de gestão democrática nas escolas e a organização do trabalho dos professores da rede pública municipal de ensino em Santa Maria. Assim, apresenta-se os seguintes objetivos específicos:

1º) propor a análise da gestão da educação a partir da Teoria do Discurso e da ACD, a fim de contribuir com a disseminação da análise discursiva no campo educacional, como ferramenta para radicalizar a democracia;

2º) traçar um breve retrospecto da organização escolar brasileira desde a análise do termo administração escolar até a concepção de gestão escolar;

3º) situar teoricamente as tendências contemporâneas na administração pública brasileira: gerencialismo e gestão social;

4º) analisar a disputa entre os projetos políticos democracia e neoliberalismo nos textos das políticas públicas do município de Santa Maria-RS a partir da análise das leis municipais: LM n. 4123/97; LM n. 4740/03; LM n. 5610/12.

5º) e, por fim, problematizar a democracia como *significante vazio*, analisando os deslocamentos de sentidos sobre a proposta democrática de gestão das escolas públicas, bem como, seus efeitos sobre a organização do trabalho docente.

1 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO DISCURSO PARA A ANÁLISE DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO

As teorias do âmbito discursivo têm ocupado um lugar significativo nas pesquisas educacionais. Tanto em estudos de cunho estruturalistas quanto pós-estruturalistas percebe-se a presença de autores que desenvolveram teorias para uma análise discursiva do social. As razões pelas quais, neste estudo, optou-se por uma investigação no âmbito discursivo integram uma trajetória de outros estudos e pesquisas que desenvolvi ao longo dos anos na academia.

Se há como definir o momento em que escolhi analisar o discurso, posso considerar que foi com a leitura de Michel Pêcheux (1988⁴, 1990⁵, 1993⁶, 1994⁷), especificamente, através do entendimento de que o discurso, não sendo entendido somente como língua nem somente como fala, constitui-se em um terceiro elemento, uma instância integralmente histórica e social (PÊCHEUX, 1988). Além disso, ao constatar que ao analisar as práticas sociais no campo da educação eu estava diante da opacidade da linguagem, ou seja, da sua não transparência, passei a buscar leituras que sustentassem meu trabalho como pesquisadora a fim de estabelecer uma relação menos ingênua com a linguagem, entendendo o discurso como o “lugar de trabalho da língua e da ideologia” (ORLANDI, 2005, p. 38).

Assim é que durante minha filiação teórica com a análise de discurso da escola francesa, busquei leituras que me ajudassem a me aprofundar neste aporte teórico-metodológico: Saussure⁸, Lacan⁹, Althusser¹⁰, Marx¹¹... A partir daí, pude

⁴ PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso** – Uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Edunicamp, 1988.

⁵ PÊCHEUX, Michel. **Discurso. Estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1990.

⁶ PÊCHEUX, Michel. A análise do discurso: três épocas. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

⁷ PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni pulcinelli. (Org.) **Gestos de leitura: da história no discurso**. Trad. Bethânia S. Mariani [et al.] Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1994.

⁸ SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo, Cultrix, 2006.

⁹ LACAN, Jacques. **O seminário – livro 2 – O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise**. Texto estabelecido por: Jacques-Alain Miller; 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

¹⁰ ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2. ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

¹¹ MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: **A ideologia alemã**. Lisboa: Edições Avante, 1984. [a] _____ . **A miséria da filosofia**. Coleção grandes obras do pensamento universal n° 77. São Paulo: Escala, 2007.

mobilizar alguns dispositivos analíticos da AD para desenvolver minha pesquisa de mestrado. No entanto, intrigava-me a questão da polarização do poder e, ainda, a questão de o social ser concebido em uma relação específica dentro ‘de um estado de luta de classes’.

Nessa perspectiva teórica percebe-se a concepção de duas classes sociais bem definidas: o proletariado e a burguesia. Nesta relação antagônica, tornou-se possível presumir que o triunfo do proletariado sobre a burguesia poderia encaminhar a resolução do problema da humanidade. No entanto, esse ‘essencialismo teórico’ careceu de uma sustentação no âmbito da diferença no que diz respeito à emancipação do sujeito.

Dessa forma, duas questões adentraram o cenário da análise discursiva: a precariedade e a contingência do contexto discursivo. Para Mendonça,

[...] o discurso está inserido num contexto dominado pela precariedade e pela contingência. A ideia da precariedade se dá na medida em que toda produção de sentido está sempre tendente a ser alternada em função da natureza relacional que envolve a constituição de um sistema discursivo. Já a contingência deve ser entendida a partir do fato de que há não há necessidade ou previsibilidade de produção de sentidos pré-determinados por uma totalidade discursiva. A contingência - algo não necessário, mas tampouco impossível - está relacionada, portanto, com a multiplicidade de possibilidades de produção de sentidos no interior do sistema discursivo. (MENDONÇA, 2008, p. 60).

Assim, a tão sonhada emancipação do sujeito fica atrelada ao contexto em que o discurso produz sua cadeia de significações. Por se tratar de uma cadeia instável e não pré-determinada, não há como definir de uma vez por todas que o sujeito discursivo, à parte das condições de produção do ‘seu’ discurso, possa alcançar a liberdade. A liberdade, que em termos políticos, alcança o *status* de emancipação, é sempre provisória, precária e contingente, pois se dá dentro de uma disputa discursiva, no íterim das práticas sociais protagonizadas pelos sujeitos.

Na educação, esse fenômeno caracteriza-se pelo movimento da virada linguística¹². Nessa abordagem teórica, dilui-se a concepção das classes sociais

_____. **Fetichismo e reificação.** In: IANNI, O. (Org.) *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1984. p.159-172.

[b]

_____. **O Capital: Crítica da Economia Política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. Livro 1, v. 1.

¹² A esse respeito Fairclough considera que [...] os limites entre as ciências sociais estão enfraquecendo, e uma maior diversidade de teoria e prática vem se desenvolvendo nas disciplinas. Tais mudanças tem-se feito acompanhar por uma ‘virada linguística’ na teoria social, cujo resultado é um papel mais central conferido a linguagem nos fenômenos sociais. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 20)

antagônicas, através de um deslocamento da noção de poder e do próprio conceito de ideologia. Assim, novos aspectos são trazidos para o foco da discussão no campo educacional e não somente os estritamente ligados às relações de base e superestrutura postulados por Marx¹³. A crítica à dominação do capital permanece, mas são acrescidos outros fatores igualmente relevantes como, por exemplo, as questões de ordem social, política, cultural, familiar, todas elas entendidas como práticas sociais.

Assim, busca-se estabelecer um rompimento com o raciocínio estruturalista, no sentido de que, na contemporaneidade, urge a necessidade de se compreender o social em sua infinitude, pois o sistema estrutural mesmo com suas delimitações será sempre rodeado por um 'excesso de sentido' que se é incapaz de dominar. Nesses termos, a própria sociedade quando entendida como objeto unitário que funda seus processos parciais torna-se uma impossibilidade.

No entanto, considerando-se o caráter relacional de uma identidade social e, ao mesmo tempo, renunciando a fixação dessas identidades em um sistema, chegar-se-á ao entendimento de que o social, na verdade, possui identificação com o jogo infinito das diferenças. Esse encontro do social com a diferença conduz à noção de discurso que, para Laclau, trata-se de um conceito cujo significado não se restringe tão somente à fala e a escrita.

Assim, tem-se a concepção de discurso como prática social a qual se depara com a impossibilidade de fixação um sentido (único) para a análise do social. Entretanto, não se está sustentando que diante desta impossibilidade não exista a necessidade de fixação de sentido, pois para Laclau "a discourse incapable of generating any fixity of meaning is the discourse of the psychotic"¹⁴. (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 112).

Com base nesses pressupostos, a análise desenvolvida neste estudo pautou-se em alguns dispositivos analíticos da Teoria do Discurso, desenvolvida por

¹³ Na relação imediata entre o proprietário dos meios de produção e o produtor direto há que se buscar o segredo mais profundo, o cimento oculto de todo o edifício social, e por conseguinte da forma política que a relação de soberania e dependência adota; em uma palavra, a base da forma específica que o Estado adota em um período dado. Isto não impede que a mesma base econômica apresente, sob a influência de inumeráveis condições empíricas distintas, de condições naturais, de relações sociais, influências históricas exteriores, infinitas variações e matizes, que só poderão ser esclarecidos por uma análise dessas circunstâncias empíricas. (MARX, **O Capital: Crítica da Economia Política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. Livro 1, v. 3, p.775, 776).

¹⁴ [...] um discurso incapaz de gerar qualquer fixação de sentido em torno dele é o discurso do psicótico. (tradução da autora)

Ernesto Laclau. Segundo Burity, há várias maneiras de iniciar a caracterizar a teoria política de Ernesto Laclau: “como uma teoria do discurso; como uma teoria da hegemonia, como uma reflexão do pós-marxista; como um marxismo pós-moderno; como uma teoria da democracia radical. (BURITY, 2008, p. 36). Não desconsiderando as nomenclaturas acima citadas, nem tampouco reduzindo a compreensão da teoria a uma delas em específico, preferiu-se tratar as contribuições teóricas do autor como uma ampliação dos estudos iniciados por Marx, Gramsci e, mais tarde, Bourdieu.

As teorias desenvolvidas por tais teóricos interessam ao estudo e serviram como base para se chegar à leitura e aplicação da Teoria do Discurso. Ao contrário da maioria dos estudos pós-estruturalistas, não se tem aqui o interesse de aniquilar o conceito de ideologia, mas de ampliá-lo com as contribuições de Laclau, no sentido de que o ideológico, para o teórico,

[...] consistiria em aquellas formas discursivas a través de las cuales la sociedad trata de instituirse a si misma sobre la base del cierre, de la fijación del sentido, del no reconocimiento del juego infinito de las diferencias. Lo ideológico sería la voluntad de “totalidad” de todo discurso totalizante. Y en la medida en que lo social es imposible sin una cierta fijación de sentido, sin el discurso del cierre, lo ideológico debe ser visto como constitutivo de lo social. (LACLAU, 1993, p. 106.)

Assim, o ideológico não consistiria apenas como constituição de uma falsa consciência, no sentido de que não se configura como uma falsa representação de uma essência positiva, pois há que se considerar o caráter precário de toda positividade. A ideologia é construída, não é dada a priori e, nem tampouco, está passível de ser desvelada no campo da discursividade. Não se trata apenas de uma dimensão superestrutural, sendo produzida no seio das relações sociais.

2 ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO CENÁRIO BRASILEIRO: UM BREVE RETROSPECTO

Este capítulo apresenta uma discussão sobre o processo de democratização da gestão nas escolas, buscando delinear uma breve trajetória histórica dos rumos da organização escolar no cenário brasileiro. Assim, discorreu-se sobre alguns aspectos relacionados aos princípios da Administração Clássica que marcaram profundamente a organização escolar até o período de redemocratização do país, mais precisamente, a partir da década de 1990, momento marcado pela influência das políticas neoliberais na educação.

É relevante salientar que as primeiras teorizações sobre Administração Escolar foram desenvolvidas no Brasil a partir da década de 1930. A esse respeito, Sander afirma que essa nomenclatura tratava de uma teoria que [...] “embora se apresentasse como educacional, era pautada nos princípios da Abordagem Clássica da Administração, condizente com o enfoque tecnocrático da educação” (1995, p.14). Ademais, a administração escolar foi fortemente influenciada pela Teoria Clássica, principalmente em relação a duas correntes teóricas: a americana, representada por Taylor, que se preocupava em aumentar a eficiência da indústria por meio da racionalização do trabalho do operário; e a francesa, representada por Fayol, que se deteve em propor um aumento da eficiência da empresa por meio de sua organização e da aplicação de princípios gerais da administração em bases científicas.

Nessa concepção, a atenção era predominantemente voltada para a estrutura organizacional e a departamentalização. Segundo Chiavenato, [...] “esse cuidado com a síntese e visão global permitia a melhor maneira de subdividir a empresa sob centralização de um chefe principal” (2000, p.45).

Ao encontro dessas considerações sobre o termo gestão, interessa a este estudo, investigar que implicações o modo de Gestão Democrática gera sobre o trabalho docente, uma vez que este princípio torna-se uma normativa prevista em lei e que as escolas públicas em geral são organizadas em acordo com essas determinações, torna-se relevante, primeiramente, questionar que noção de democracia este tipo de gestão supõe.

Nesse sentido, centraliza-se a discussão na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que, a partir de 1996, determina que a gestão das escolas seja organizada de acordo com os pressupostos democráticos como autonomia, participação e descentralização. Ao encontro dessas considerações problematiza-se: qual é o lugar que a democracia ocupa neste processo? Ou ainda, que concepções de democracia influenciam a organização do trabalho docente?

No intuito de sustentar a discussão relacionada às questões acima, pautou-se na Teoria do Discurso, desenvolvida por Ernesto Laclau, para desenvolver uma análise discursiva sobre os sentidos atribuídos à democracia. Posteriormente, discorreu-se sobre os embates da gestão escolar no que diz respeito às influências das concepções da Administração Clássica na organização desta até o momento do processo de democratização culminando, nesta transição, o encontro da proposta democrática com as políticas neoliberais.

Nesse sentido, inicialmente, torna-se relevante destacar que, em meados dos anos 1990, empreendeu-se, no Brasil, um processo de reformas da matriz neoliberal¹⁵ que resultou na desconstrução dos compromissos ético-políticos e sociais firmados pelo Estado na Constituição de 1988. De uma forma associada e subalterna, esse processo inseriu o Brasil no atual quadro hegemônico mundial, introduzindo um conjunto de “hábitos da educação privada e de suas sensibilidades comerciais e “moral utilitária” na prática educacional” (BALL, 2004). Tal reforma efetivou nas políticas públicas, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e demais instrumentos legais, um procedimento educacional pulverizado e compensatório.

É no contexto dessa questão que se inserem as atuais políticas que organizam a escola e o trabalho docente, gerando uma série de contradições nos campos de atividades do setor público, provocando, segundo Ball, uma fragilidade nos papéis, nas identidades e nas relações de trabalho que estão sendo criadas em conformidade com essa lógica mercadológica (BALL, 2004), ocorrendo assim

[...] a instauração de uma nova cultura de performatividade competitiva que envolve uma combinação de descentralização, alvos e incentivos para produzir novos perfis institucionais. Esse processo de transformação se

¹⁵ Conforme Harvey, o neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livres comércio (2008, p.12)

inspira tanto em teorias econômicas recentes como em diversas práticas industriais "que vinculam a organização e o desempenho das escolas a seus ambientes institucionais" (Chubb & Moe, 1990, p. 185) por meio de um sistema de recompensas e sanções baseado na competição e na performatividade (BALL, 2004).

Nessa perspectiva, problematizou-se a institucionalização do Princípio da Gestão Democrática no sistema público de ensino e as implicações desta normativa na configuração do trabalho docente. Primeiramente, destaca-se, em acordo com Sander, que esse modelo de gestão é voltado para a cidadania e tem uma orientação política e cultural (2005, p. 126). Dessa maneira, baseando-se nos princípios de democracia, participação coletiva, qualidade e autonomia, é estabelecido este modelo de gestão nas escolas sendo, primeiramente, assegurado na Constituição Federal de 1988 e, mais tarde, na LDB n° 9.394/96.

De encontro ao enfoque tecnocrático, que situava a Administração Escolar no âmbito da Administração Geral, foram desenvolvidas algumas propostas que previam a participação da comunidade escolar no âmbito educacional. Neste cenário, ocorre também a transição do termo Administração Escolar para o termo de Gestão Escolar, o qual deriva de uma concepção mais generalizada, a Gestão Educacional. Ainda em acordo com Sander, pode-se considerar que [...] "a gestão da educação abarca desde a formulação de políticas e planos institucionais e as instituições escolares até a execução, a supervisão e a avaliação das atividades de ensino, pesquisa e extensão e a administração dos recursos financeiros, materiais e tecnológicos" (SANDER, 2005, p. 127). Nesse sentido, além das questões administrativas, o conceito de gestão irá incluir um cuidado com o pedagógico, ação que terá impacto, também, sobre o trabalho docente.

A seguir, dar-se-á início a discussão em torno das tendências contemporâneas na administração pública brasileira para encaminhar a análise da organização da gestão escolar no município de Santa Maria.

3 TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: GERENCIALISMO E GESTÃO SOCIAL

Nas últimas décadas, desde o processo de reabertura política do Brasil, pode-se observar o desenvolvimento de ações em prol da reforma do Estado. Os esforços para a efetivação da reforma concentraram-se no objetivo de tornar o processo de gestão pública mais aberto e participativo no intuito de se atender às necessidades da comunidade civil.

No entanto, conforme discutido anteriormente, as iniciativas para a abertura política ocorreram – e ainda ocorrem - num cenário de disputa constante entre ideais democráticos e neoliberais. Nesse sentido, no que diz respeito à gestão pública, a partir da década de 1990, pode-se perceber a consolidação de duas vertentes organizacionais: o gerencialismo e a gestão social. Conforme Paula,

[...] O primeiro se inspira na vertente gerencial, que se constituiu no Brasil durante os anos 1990, no governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. O segundo se encontra em desenvolvimento e tem como principal referencial a vertente societal. Manifesta-se nas experiências alternativas de gestão pública, como os Conselhos Gestores e o Orçamento Participativo, e possui suas raízes no ideário dos herdeiros políticos das mobilizações populares contra a ditadura e pela redemocratização do país, com destaque para os movimentos sociais, os partidos políticos de esquerda e centro-esquerda, e as organizações não-governamentais (PAULA, 2005, p. 37).

Ambas as proposições de gestão alicerçam-se em pressupostos democráticos, ou seja, apresentam um conjunto de ações para ampliação da participação da sociedade nas decisões do Estado. No entanto, destaca-se que a abordagem gerencial vem implementando um modelo de reforma da gestão pública

baseado nas recomendações e no *design* sugeridos pelo movimento internacional de reforma de Estado, enquanto que a gestão societal tem buscado, de forma mais efetiva, a promoção de canais de participação popular.

O enfoque gerencial além de seguir o movimento internacional pela reforma do Estado tem buscado a eficiência administrativa conforme as determinações dos organismos internacionais, no caso específico da gestão da educação, pode-se constatar que o desenvolvimento das políticas públicas na lógica gerencial, em acordo com Maués, tem atuado

[...] no processo de institucionalização das determinações dos organismos internacionais que veem na educação um dos meios para a adequação social às novas configurações do desenvolvimento do capital. Esses organismos, como é o caso do Banco Mundial, têm exigido dos países periféricos programas de ajuste estrutural visando à implementação de políticas macroeconômicas, que venham a contribuir com a redução dos gastos públicos e a realocação de recursos necessários ao aumento de superávits na balança comercial, buscando com essas medidas aumentar a eficiência do sistema econômico (MAUÉS, 2003, p. 10).

Nesse sentido, percebe-se que as dimensões econômico-financeira e institucional-administrativa são priorizadas, enfatizando-se o princípio da não intervenção estatal na economia, o que, de fato, corrobora com a implementação de políticas públicas que não se estendem aos aspectos sociais, gerando-se assim um descompromisso com os sujeitos envolvidos no processo educativo. Assim é que, na ótica gerencialista, a participação popular fica restrita ao nível do discurso, pois quem move todas as decisões do Estado, de maneira direta ou indireta, são os interesses imediatos do capital.

A gestão gerencial, quando atrelada à educação, gera um movimento de enfraquecimento dos processos de gestão mais participativos e democráticos e, conseqüentemente, um desgaste nas condições de trabalho dos professores, o que caracteriza um retrocesso no cenário educacional, configurando um *neoconservadorismo*, isto é, a continuidade de práticas com fins econômicos acompanhadas por um vocabulário de apelo democrático. A esse respeito, Hypolito esclarece que

[...] o triunfo do modelo gerencialista deve-se muito à reestruturação produtiva e à hegemonia política e econômica neoliberal. A trajetória da administração escolar no Brasil esteve sempre em estreita relação com as formas de gestão construídas pelo capitalismo no mundo produtivo (HYPOLITO, 2007, p. 99).

De fato, alguns métodos gerencialistas vêm melhorando a eficiência do setor público, especialmente no campo econômico-financeiro. Na educação essa melhora evidencia-se através das iniciativas de parceria público-privada, que tem promovido a elevação de índices relacionados à qualidade da educação. No entanto, o que preocupa é o sentido atribuído à expressão 'qualidade da educação'. O que realmente pode ser considerado como qualidade?

Sob a ótica do trabalho docente o processo de trabalho, propriamente dito, constitui-se em um modo de garantia das condições de existência desses

trabalhadores. Assim é que “[...] o trabalho no capitalismo configura-se em uma das suas formas de expressão” (KUENZER, 2002, p.82). Nesse sentido, a finalidade do trabalho pedagógico, como modalidade de trabalho na sociedade capitalista, “[...] é o disciplinamento para a vida social e produtiva, em conformidade com as especificidades que os processos de produção, em decorrência do desenvolvimento das forças produtivas, vão assumindo”. O disciplinamento, neste viés de compreensão, implica no desenvolvimento de uma concepção de mundo tão consensual quanto seja possível em acordo com as demandas e necessidades de valorização do capital” (KUENZER, 2002, p. 82).

Além disso, pode-se considerar que o trabalho desses profissionais na escola, na atual conjuntura histórico-social, política e econômica, passa por um processo de minimização a partir das determinações do Estado (expressas nos documentos oficiais) que tornam esse trabalho um mero processo de “inculcação de uma cultura legítima.” (BOURDIEU, 1992, p.121). Do mesmo modo, nos últimos quarenta anos, o mundo tem vivido o resultado de políticas econômicas, sociais e culturais desenvolvidas no contexto da globalização – do desenvolvimento das inovações tecnológicas e da era da informação, das novas formas de organização do trabalho e das políticas econômicas neoliberais.

É nesse contexto que, a partir da década de 1990, são elaborados os dispositivos legais para a educação brasileira, apresentando-se no formato de políticas públicas regulamentadas por organismos internacionais, seguindo orientações de reformas curriculares e educativas que acompanham as reformas conservadoras presenciadas na maioria dos países do mundo. No Brasil, a nova regulação das políticas educacionais pode ser percebida através da

[...] centralidade atribuída à administração escolar nos programas de reforma, elegendo a escola como núcleo do planejamento e da gestão; o financiamento per capita, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); a regularidade e ampliação dos exames nacionais de avaliação institucional e os mecanismos de gestão escolares que insistem na participação da comunidade (OLIVEIRA, 2005, p. 130).

Desde então, as políticas para a educação, inseridas no contexto neoliberal, têm incluído o princípio da competência do sistema escolar, que visa a uma subordinação do sistema educativo ao mercado, ao mesmo tempo em que propõe

modelos gerencialistas de avaliação do sistema. Nesses termos, o vocábulo 'qualidade' é ressignificado, passando a atender objetivos mercadológicos:

[...] No campo da educação, o conteúdo dos discursos hegemônicos na luta pela qualidade de ensino é importado do campo produtivo, reforçando a lógica e a mística da igualdade de mercado, do "deus mercado". A ideologia da qualidade total, fortemente reificada na lógica de mercado, age tanto no campo administrativo-organizacional do processo de trabalho escolar e docente como na reprodução de um "novo modelo disciplinador menos visível" dos próprios agentes envolvidos no processo de ensino. Isto é, as políticas neoliberais para a organização da educação têm sido orientadas, em boa parte, para uma conformação (mercadológica) crescente da subjetividade dos agentes educacionais e de sua cultura de trabalho (APPLE, 1989). (HYPOLITO, 2002, p. 278).

Contrapondo os desdobramentos da gestão gerencial, apresenta-se o modelo de gestão societal que, conforme Paula, vem envidando esforços para [...] elaborar um projeto de desenvolvimento que atenda aos interesses nacionais, buscando um equilíbrio entre as dimensões econômico-financeira, institucional-administrativa e sociopolítica. (2005, p. 46) Acredita-se que esta proposta de busca pelo equilíbrio entre as dimensões social, política e econômica aproxima-se da prática de uma gestão mais aberta e comprometida com os interesses reais da comunidade civil como um todo.

Em termos educacionais, pode-se dizer que a luta por uma gestão pública democrática, historicamente, partiu dos movimentos sociais da população que reivindicava, através da militância política de muitos profissionais da educação, uma efetiva participação social nas decisões do Estado. Assim é que se acreditava em uma mudança na estrutura do Aparelho do Estado e no próprio entendimento de gestão. A gestão escolar, por muito tempo, reproduziu práticas e modelos organizacionais tecnicistas e burocráticos, não correspondendo ao desenvolvimento da dimensão sociopolítica na educação.

Nesse ínterim carecia-se de iniciativas que oportunizassem a organização local, ou seja, a mobilização da municipalização de ensino em termos de autonomia e organização. Para isso, a proposta de gestão social teve um avanço em abrir o processo de gestão no nível das instituições através da criação de canais de participação popular. Nesse cenário, professores, estudantes, pais, enfim, todos os segmentos da comunidade escolar passaram a protagonizar as ações de gestão das escolas através da participação nas associações de pais e mestres e, mais tarde, a partir da atuação em conselhos escolares e grêmios estudantis.

Nesse modo de gestão ainda se enfatiza a socialização de estratégias de gestão que buscam atender às demandas da comunidade escolar, levando-se em consideração não somente a preocupação com a elevação dos índices da qualidade do ensino, mas a qualidade em seu sentido mais amplo, incluindo-se questões sociais, culturais, além de ações afirmativas para oportunizar maiores condições de acesso, permanência e sucesso na vida escolar.

Nessa perspectiva, muito mais do que uma prática discursiva inovadora, o princípio de gestão democrática para o ensino público deu início a um processo de rompimento com o caráter autoritário historicamente predominante na gestão das escolas. Instituída como política pública desde a Constituição Federal promulgada em 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) a proposta de democratização da educação passa a se constituir, em termos discursivos, na desconstrução de conceitos pré-estabelecidos pela lógica neoliberal de maneira sistemática e contínua e o processo de gestão escolar e do conhecimento passa a conquistar espaços para a radicalização da democracia.

No entanto, ainda há muito que se fazer para que essa conquista atinja a condição de práxis social¹⁶. A gestão democrática precisa constituir-se como prática e não apenas como normatização através das relações que se constroem no interior da escola, podendo, assim, articular-se à sociedade como um todo.

Sustenta-se que as políticas de descentralização/democratização constituem-se como uma valiosa contribuição para a democratização da sociedade. Para tanto, faz-se necessário focar no desenvolvimento de mecanismos de participação como, por exemplo, a realização de eleições para a escolha dos dirigentes escolares, implantação de Conselhos Escolares compostos por representantes de diferentes segmentos da comunidade escolar como também que sejam criadas condições para a participação coletiva na elaboração das propostas pedagógicas das escolas.

Assim é que novas formas de partilha do controle das regras discursivas e da estrutura curricular vão sendo criadas e articuladas para que o processo de gestão da escola torne-se efetivamente democrático.

¹⁶ Entendo por práxis, em acordo com Vasquez, [...] uma atividade humana transformadora da natureza e da sociedade. (...) A relação entre teoria e práxis é para Marx teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que esta relação é consciente. Nesse sentido, pode-se considerar que a práxis é, portanto, a revolução, ou crítica radical que, correspondendo a necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático. (2007, p. 109, 117)

Parece simples identificar as razões pelas quais a gestão gerencial para a educação não possa ser considerada um modo de gestão apropriado para melhorar a qualidade do ensino nas escolas e o quanto a proposta de gestão societal avança em termos de uma proposta democrática, inovadora e participativa. A impressão que se tem, diante dessa assertiva, é que estaria acessível uma possível solução para o processo de gestão escolar, pois bastaria que se priorizasse o desenvolvimento da gestão social, focalizando o processo de gestão para o desenvolvimento da qualidade de ensino e na promoção de espaços para a participação da comunidade escolar nas decisões das ações. Nessa linha de raciocínio estar-se-ia, em termos laclauianos, diante do ‘fim da guerra semântica do mundo’.

No entanto, o objeto do social, isto é, a sociedade é uma impossibilidade necessária e, nessa lógica, Laclau sustenta “the impossibility of fixing ultimate meanings” (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 111). A esse respeito o teórico acrescenta

[...] The impossibility of an ultimate fixity of meaning implies that there have to be partial fixations — otherwise, the very flow of differences would be impossible. Even in order to differ, to subvert meaning, there has to be a meaning. If the social does not manage to fix itself in the intelligible and instituted forms of a *society*, the social only exists, however, as an effort to construct that impossible object. Any discourse is constituted as an attempt to dominate the field of discursivity, to arrest the flow of differences, to construct a centre¹⁷ (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 112).

Diante dessa impossibilidade de fixação última de significado para a análise das práticas sociais, não há como apontar, de uma vez por todas, uma única resposta para a organização da gestão escolar, ao contrário disso, o que esse estudo pretende, é fazer com que os significados atribuídos à gestão democrática sejam contestados a fim de que se encaminhe a radicalização da democracia.

Apresenta-se, assim, o significado de democracia que se atrela à hegemonia do neoliberalismo como modalidade discursiva. Conforme Hypolito, [...] a colonização recente dos economistas, de orientação gerencialista, na educação brasileira chama a atenção. Todas as políticas educacionais estão submetidas a critérios quantitativos e numéricos. Há índices para tudo (HYPOLITO, 2007, p. 99).

¹⁷ A impossibilidade de uma fixação final de significado implica na necessidade de haver fixações parciais – caso contrário, o fluxo das diferenças seria impossível. Mesmo a fim de diferenciar ou subverter o significado, há que se ter um significado. Se o social não consegue se fixar nas formas inteligíveis e instituídas pela sociedade, o social somente existe, no entanto, como um esforço de construir esse objeto impossível. Qualquer discurso é constituído como uma tentativa de dominar o campo da discursividade, a fim de prender o fluxo das diferenças, para construir um centro. (tradução da autora)

Nesse sentido, torna-se plausível delimitar as fronteiras entre as práticas democráticas e aquelas estritamente voltadas ao produtivismo econômico.

Como bem define Laclau, qualquer discurso é constituído como uma tentativa de dominar o campo da discursividade. No caso da educação, o discurso do campo econômico tem buscado ocupar, mesmo que indiretamente, a centralidade do processo educativo através de um vocabulário de apelo democrático com a justificativa de promover a 'qualidade' através de índices, *rankings* e padronizações em prol da eficiência.

Portanto, partindo-se do pressuposto de que as relações de poder são constitutivas do social, então a questão principal da gestão democrática não é buscar maneiras para eliminar o poder, mas construir formas de poder compatíveis com os valores democráticos.

Após distinguir os dois modelos de gestão predominantes na administração pública do país, a seguir discorre-se sobre os ideários que sustentam esses modos de gestão. Para tanto, o texto irá tratar da análise da organização da gestão escolar em Santa Maria, buscando investigar como as contradições em torno dos diferentes enfoques de gestão influenciam a organização escolar e, conseqüentemente, o trabalho docente.

4. A GESTÃO ESCOLAR: DISPUTA ENTRE OS PROJETOS POLÍTICOS DEMOCRÁTICO E NEOLIBERAL

No momento conturbado de reabertura política do país a palavra democracia soava como reivindicação de liberdade e participação das camadas populares nas decisões do Estado. No entanto, o projeto neoliberal adentrou este cenário, forjando espaços para se instalar nos governos de modelo social democráticos. Com a fusão da reorganização democrática no país e da implementação de políticas neoliberais nas instituições públicas, o resultado de tal ação não poderia ser outro senão o de uma *confluência perversa*¹⁸, visto que se trata de dois projetos políticos antagônicos: de um lado, um projeto cujo enfoque é democrático, de natureza participativa; de outro, um projeto de enfoque produtivo, baseado na cultura da organização-empresa, cujo motor de suas decisões é o capital. Nessa perspectiva,

[...] A disputa política entre projetos políticos distintos assume então o caráter de uma disputa de significados para referências aparentemente comuns: participação, sociedade civil, cidadania, democracia. A utilização dessas referências, que são comuns mas abrigam significados muito distintos, instala o que se pode chamar de crise discursiva: a linguagem corrente, na homogeneidade de seu vocabulário, obscurece diferenças, dilui nuances e reduz antagonismos. Nesse obscuramento se constroem subrepticamente os canais por onde avançam as concepções neoliberais, que passam a ocupar terrenos insuspeitados. Nessa disputa, onde os deslizamentos semânticos, os deslocamentos de sentido, são as armas principais, o terreno da prática política se constitui num terreno minado. Aí a perversidade e o dilema que ela coloca, instaurando uma tensão que atravessa hoje a dinâmica do avanço democrático no Brasil (DAGNINO, 2004, p. 198).

Como fruto desse contexto, o modo de gestão democrática no ensino público denota uma polissemia do termo democracia. Assim, essa dualidade de interesses remete-se ao que Antunes irá denominar *fetichização da democracia*, que corresponde ao culto à sociedade democrática como uma instância realizadora da utopia do preenchimento, capaz de desenvolver a “crença na desmercantilização da vida societal e no fim das ideologias” (ANTUNES, 1995, p. 165).

De fato, vive-se um tempo de embate dual entre essas concepções em que se percebe um [...] obscuramento de distinções e divergências, por meio de um

¹⁸ Expressão usada por Dagnino (2004) para designar a fusão dos dois projetos políticos em questão.

vocabulário comum e de procedimentos e mecanismos institucionais que guardam uma similaridade significativa (DAGNINO, 2004, p. 200). Na escola não é diferente. Esses deslizamentos semânticos naturalizam algumas práticas e são recorrentes na circularidade do discurso pedagógico dos professores que, em conformidade com as exigências impostas pelo Estado através das políticas educativas e curriculares, submetem-se ao projeto político neoliberal, que traz para o cotidiano escolar os valores da cultura-empresa.

Tais práticas subjazem pressupostos deste modo de gestão dentro de [...] “esquemas pré-estabelecidos, fechados e uniformizados, revelando posições autoritárias que se apresentam na perspectiva de busca pela qualidade.” (MACHADO, 1994, p.19) Nessa perspectiva, o modelo gerencialista instala-se nessas instituições através de um vocabulário de apelo democrático, com o uso recorrente de expressões como autonomia, eficiência, avaliação de desempenho, produtividade, descentralização, etc. No entanto, conforme Wood,

[...] a democracia no sentido literal de “governo do povo” não tem necessariamente o mesmo significado para todos. Pode significar simplesmente que o “povo” como um agregado político de cidadãos individuais, tem o direito de votar de tempos em tempos em representantes e funcionários, mas também pode ter sentido social mais profundo, relacionado com o “demos”, o povo comum desafiando a dominação de classe dos ricos. Esse “governo do povo”, ou poder popular, é o que a palavra democracia significa literalmente (WOOD, 2003, p. 201).

É nesse sentido que a noção de democracia veiculada pelo Princípio da Gestão Democrática assume um sentido paradoxal, pois a mesma democracia que se apresenta em prol da participação da comunidade escolar nas decisões desta instituição, também se revela uma prática autoritária, na medida em que se submete aos ditames do projeto neoliberal. Nessa conjuntura, o neoliberalismo tornou-se hegemônico como modalidade de discurso (HARVEY, 2008, p. 13; BERNSTEIN, 1990, p. 216), cuja funcionalidade é estabelecer a base discursiva tanto para a expansão quanto para a crescente diferenciação dos agentes de controle simbólico. Nesses termos, os agentes de controle simbólico atuam no campo de controle simbólico, representando um conjunto de agências/agentes que se especializam nos códigos discursivos que eles dominam, regulando os meios, os contextos e as possibilidades dos recursos discursivos (BERNSTEIN, 1990, p.190).

Além disso, com o crescente controle do Estado sobre suas próprias agências de controle simbólico, especialmente a educação, em todos os níveis, os agentes dominantes são extraídos do campo de produção, assumindo funções gerenciais cruciais (BERNSTEIN, 1990, p. 192). Nessa perspectiva, o critério orientador para a organização do discurso pedagógico é o seu grau de relevância para o mercado.

Ao encontro da discussão desenvolvida até então, desenvolver-se-á a análise da organização da gestão escolar no município de Santa Maria em torno das leis municipais que foram sancionadas nas administrações desde 1997 até o presente ano. Nesse intervalo de tempo, três gestões (de diferentes partidos políticos) alternaram-se no governo do município.

Tratar-se-á da análise da organização da gestão do sistema público de ensino nos últimos 15 anos no município. Interessa analisar, neste recorte de tempo cronológico, as ações que foram desenvolvidas, em termos de políticas públicas, em prol da implementação da gestão democrática e os efeitos de sentidos que foram produzidos nos diferentes momentos demarcados por diferentes concepções políticas. Por último, será analisado os sentidos que a abertura democrática para a gestão das escolas produziram sobre o trabalho docente.

Nos últimos quinze anos, o município de Santa Maria foi administrado por três gestores de diferentes vertentes partidárias.

O governo de Osvaldo Nascimento (1997-2000), filiado ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), sancionou a Lei Municipal n. 4123/97. A partir desta lei criou-se o sistema municipal de ensino de Santa Maria. Nove anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF 1988) e um ano após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96). Destaca-se que ambos os dispositivos legais já garantiam que a gestão das escolas fosse afirmada, na forma de lei, como gestão democrática escolar.

Assim, em 1997, no artigo 6º da lei mencionada acima, criou-se a normativa municipal que regulamentou que a gestão democrática nos estabelecimentos municipais de ensino organizar-se-ia a partir das seguintes normas:

- I - A eleição de diretores pela comunidade escolar;
- II - A participação da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;
- III - O repasse financeiro para as escolas, com vistas à descentralização, agilidade e autonomia administrativa;

IV- A organização de Conselhos Escolares com a participação das comunidades escolares e local.

Dessa forma, apresentou-se para o município de Santa Maria a implementação da lei que deu início à organização democrática do sistema de ensino. Tratava-se, no entanto, de um movimento discursivo produzido em uma cadeia de significações que resultaram num processo decisório. Tal processo não foi desenvolvido em um contexto de neutralidade, pelo contrário, foi prioritariamente resultado de outras demandas discursivas da sociedade manifestadas através das lutas populares protagonizadas pelos sujeitos da educação brasileira no período marcado pela ditadura militar.

Nesse sentido, esse momento representou o movimento discursivo que partiu das reivindicações populares e, que após tempos de lutas no campo discursivo, alcançou o *status* de uma política pública. Tratava-se de um primeiro passo. A garantia de democratização das escolas na forma de lei. Todavia, um longo caminho na rede de significações foi aberto e, em continuidade a este processo, a gestão do prefeito Valdeci de Oliveira (2001-2008) do Partido dos Trabalhadores (PT) encaminhou a comunidade escolar para mais uma conquista no âmbito da gestão do sistema público a partir da Lei n° 4740/03.

Através desta lei foi instituída a Gestão Escolar Democrática em 24 de dezembro de 2003. Em seu artigo primeiro a lei estabeleceu que

[...] A gestão escolar democrática garantirá:
 I.autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica;
 II.livre organização dos segmentos da comunidade escolar;
 III.participação dos segmentos da comunidade escolar nos Processos decisórios e em órgãos colegiados;
 IV.transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
 V.garantia da descentralização do processo educacional;
 VI.valorização dos profissionais da educação;
 VII.eficiência no uso dos recursos.

Além de uma proposta calcada nos pressupostos democráticos, tal normativa afirmava a garantia de ações também democráticas através do uso de um vocabulário que remetia a este raciocínio: autonomia, livre organização, participação, transparência, descentralização, valorização dos profissionais da educação, eficiência. Basta que se analise estes termos para concluir que o discurso

democrático adentrou o cenário do sistema público de ensino do município. Ademais, pode-se afirmar, em termos conceituais, que se está diante de um discurso hegemônico, partindo-se do pressuposto que [...] “a hegemonia é o resultado de uma luta num terreno instável, não centrado e aberto, estes traços são constitutivos da própria base do social. (LACLAU, 1993).

Na instabilidade da disputa por significações no campo discursivo, o modo de gestão democrática torna-se hegemônico, pois em acordo com Marques:

[...] à medida que uma tendência particular de mudança discursiva se solidifica tende a se expandir criando assim novos discursos podendo, portanto, transcender as organizações e instituições e afetar o discurso societário, estabelecendo assim novas hegemonias (MARQUES, 2008, p. 110).

Nessa abordagem, pode-se observar que houve um avanço, em termos de políticas públicas, para a democratização do ensino. No entanto, ao lado da hegemonia do discurso democrático, em disputa constante na cadeia de significações, também estão situadas as demandas do mercado. No caso da educação, o estreitamento entre pressupostos democráticos e mercadológicos fundem-se nos ideais neoliberais que sobremaneira influenciam as políticas educacionais. Nesse sentido, Shamir apud Ball, define que o neoliberalismo

[...] Não é tratado como uma doutrina econômica concreta nem como um conjunto definido de projetos políticos. Em particular, eu trato o neoliberalismo como um conjunto complexo, frequentemente incoerente, instável e até mesmo contraditório de práticas, organizadas ao redor de certa ideia do ‘mercado’ como uma base para ‘a universalização das relações sociais baseadas no mercado, com a penetração correspondente, em quase todos os aspectos de nossas vidas, do discurso e/ou da prática da mercantilização, acumulação de capital e obtenção de lucro’ (SHAMIR apud BALL, 2010, p. 486).

No ensejo desta ‘incoerência’ da proposta neoliberal, a proposta de gestão democrática no município de Santa Maria fica atrelada aos interesses da produtividade do mercado. Assim, mesmo que a elaboração da lei, valendo-se do apelo a um vocabulário de apelo democrático, proponha alternativas democráticas para a organização das escolas, estes vocábulos estão em constante disputa no campo da semiologia e são acrescidos de novos vocábulos que se alojam a estes em um processo de sinonímia, dada a conjuntura contemporânea neoliberal.

Assim, mesclam-se sentidos: qualidade referindo-se a eficiência através de índices e *rankings* proposto nos mecanismos de avaliação do sistema de ensino; autonomia e descentralização como um meio de responsabilização para os profissionais da educação; livre organização como um canal de inserção de parcerias público-privadas; valorização dos profissionais da educação a fim de instaurar a competitividade e individualismo entre os profissionais da educação, etc.

Poder-se-ia enumerar mais uma série de outras significações de cunho democrático que são colonizadas por expressões que se atrelam à lógica de mercado. No entanto, a fim de sustentar, em termos de análise documental, a discussão a que se propôs, tomar-se-á como exemplo, uma política pública atual para o sistema de ensino de Santa Maria.

Em continuidade a análise dos últimos quinze anos, no que diz respeito à organização das escolas municipais santamarienses, será discutido agora sobre a gestão atual do município, representada pelo prefeito Cezar Schirmer (2009-2012), filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Especificamente, a análise será direcionada a um acontecimento recente: a promulgação da Lei Municipal n° 5610, de 05 de janeiro de 2012. Em seu artigo segundo a normativa estabelece o “prêmio qualidade na educação” que prevê:

- IV - Os professores efetivos e a equipe diretiva da escola municipal de Santa Maria que demonstrou o maior crescimento na nota de avaliação do IDEB nos anos iniciais e finais, conjuntamente, com o valor de R\$ 1.000,00 (um mil reais);
- V - Os professores efetivos e a equipe diretiva da escola municipal de Santa Maria que demonstrou o segundo maior crescimento na nota de avaliação do IDEB nos anos iniciais e finais, conjuntamente, com o valor de R\$ 500,00 (quinhentos reais).

A implementação desta política de governo conduz ao entendimento daquilo que se está sustentando no decorrer deste texto: primeiramente discorreu-se sobre o momento em que a gestão democrática foi assegurada na forma de lei para o sistema público de ensino, depois como esta primeira determinação ganhou espaços para que, em 2003, fosse regulamentado todo o processo para a efetivação de tal política. No entanto, este ano, o atual governo do município, pautando-se em pressupostos democráticos, lança a proposta de premiação àqueles profissionais que forem capazes de obter maior elevação do IDEB. Esse movimento discursivo

remete ao excesso do significado do termo democracia que, ao se exceder passa a alojar significados distintos e, até mesmo, contraditórios entre si.

Nesse cenário, destaca-se um elemento cujo papel é crucial no conjunto das políticas educacionais: a performatividade que, em acordo com Ball (2004), “funciona de diversas maneiras para “atar as coisas” e reelaborá-las, permitindo que o Estado se insira profundamente nas culturas, práticas e subjetividades das instituições do setor público e de seus trabalhadores, sem parecer fazê-lo”. Além disso, a performatividade atua no deslocamento de significados, produzindo novos perfis profissionais, garantindo o “alinhamento”. Assim, o sentido do trabalho docente se desloca da noção originária de práxis para o trabalho inserido na lógica do capital, conferindo abertura aos sistemas de gestão¹⁹ genéricos que visam a “obter” desempenho, melhoria da qualidade e eficácia.

Dessa maneira, a performatividade gera um processo de estranhamento sobre o trabalho, em que muitos profissionais da educação tornam-se irreconhecíveis para si mesmos. Diante da possibilidade de exercer sua iniciativa individual, esses professores, inseridos na estrutura discursiva do mercado, acabam presos a um processo de reificação em que a força de trabalho do ser humano torna-se objeto, um bem de mercado; e o modo de produção dominante parece adquirir valor vital nas relações sociais, impondo a lógica política, ideológica e econômica do capital.

Conforme Marx (1984), na conjuntura do capital o produto do trabalho humano é visto - como mercadoria para a troca - aparece como se tivesse vida própria, autônoma. A reificação é exatamente a relação dos homens mediada por esta coisa - a mercadoria. Os sujeitos (os seres humanos) tornam-se coisas e a coisa (a mercadoria) vira protagonista. As relações sociais passam a ser relações “coisificadas” (reificadas), pois esta é a forma de sociabilidade imposta (conquistada) pelo sistema do capital.

O estranhamento que ocorre entre o trabalhador e seu trabalho pode ser percebido através do que Ball (2004) denomina por *objetificação do trabalho*. Este processo, a partir da performatividade, [...] “objetifica e mercantiliza o trabalho do

¹⁹A esse respeito, Ball acrescenta que a gestão apresenta-se como uma ciência promíscua. Não tem relação necessária com substância ou processo. E na medida em que a gestão, no setor público, está se transformando numa função genérica, ela favorece o que Wright (2001) chama de “liderança bastarda” — uma liderança movida pelas preocupações políticas oscilantes do governo e as vicissitudes do mercado educacional. (BALL, 2004)

setor público e, o trabalho com conhecimento (*knowledge-work*) das instituições educativas transforma-se em “resultados”, “níveis de desempenho”, “formas de qualidade” (BALL, 2004).

Na dimensão de um novo *panopticismo de gestão* (de qualidade total e excelência) “o ato de ensinar e a subjetividade do professor sofrem profundas mudanças com as novas formas de controle empresarial” (Idem). Dentre os efeitos causados por essa lógica empresarial, no controle das atividades pedagógicas, destaca-se o desenvolvimento de um processo de individualização crescente, que inclui a destruição das solidariedades baseadas numa identidade profissional comum. Neste cenário, as políticas neoliberais e neoconservadoras buscam, conforme Hypolito e Vieira, “[...] reconstruir a hegemonia conservadora e a consequente legitimação da lógica do mercado, o que irá exigir do professorado uma relativa identificação com as aspirações e necessidades da classe dominante.” (2002, p.276), evidenciando-se assim valores da cultura-empresa no interior das escolas públicas.

5 DEMOCRACIA COMO SIGNIFICANTE VAZIO: DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Até agora, discorreu-se sobre a configuração da gestão escolar em seus diferentes períodos e contextos, chegando à realidade contemporânea em que o processo de gestão depara-se, de um lado, com uma proposta de democratização e, de outro, com o conjunto de políticas neoliberais que tem influenciado a gestão educacional em seu sentido mais amplo, influenciando, nesse processo, a própria organização do trabalho docente.

Assim, será apresentada, nesta seção do trabalho, uma discussão sobre as condições de emergência da democratização da gestão nas escolas públicas brasileiras. Conforme dito anteriormente, o processo de democratização da gestão partiu dos movimentos e demandas populares. Nesse sentido, torna-se relevante analisar os traços constitutivos desta identidade popular.

Laclau (2006) teoriza sobre as condições de emergência de uma identidade popular. A primeira seria a presença de um significante vazio que expressa e constitui uma cadeia equivalencial. A partir daí, o momento equivalencial se autonomiza de seus laços integradores, pois só existe equivalência porque existe uma pluralidade de demandas.

Nesse sentido, o momento equivalencial não está meramente subordinado às demandas, mas desempenha um papel crucial para fazer possível sua pluralidade. Assim é que o registro equivalencial tende a dar solidez e estabilidade às demandas, mas também restringe a sua autonomia, já que estas devem operar dentro de parâmetros estratégicos estabelecidos para a cadeia como um todo.

Em termos práticos, o período pós-ditadura militar brasileiro, marcado pela movimentação das frentes populares que reivindicavam a democratização do ensino por intermédio da implementação do modo de gestão democrática na rede pública, apresenta esta questão discursiva em que a Gestão democrática - antes um anseio de todos, constituindo um cadeia equivalencial, com significantes flutuantes, torna-se um significante vazio, hegemonizado por um sentido de democracia representativa.

Desse modo, foi outorgado, aos profissionais da educação e à comunidade escolar, uma 'área de registro' que os fez mais definidos em seus objetivos e mais

eficientes em suas ações políticas para a organização da escola numa perspectiva participativa. Por outro lado, passaram a ser menos autônomos e mais subordinados aos objetivos estratégicos das políticas de governo. Para Laclau, a tensão entre esses dois momentos é inerente ao estabelecimento de toda a fronteira política e, na verdade, de toda a construção do 'povo' como agente histórico.

Apresenta-se, neste caso, a questão dos limites deste jogo duplo de subordinação e autonomização das demandas particulares. A cadeia, nesses termos, só pode existir em uma tensão instável entre esses dois extremos e se desintegra se um deles se impõe totalmente sobre o outro. A uniteralização do momento de subordinação transforma os significantes populares em algo com um fim em si mesmo que é inoperante, incapaz de atuar como um fundamento para as demandas democráticas. Por outro lado, a autonomização conduz a uma lógica pura das diferenças e ao colapso do campo equivalencial popular.

Nesse viés de entendimento, Laclau propõe que a única alternativa à articulação de uma demanda dentro de uma cadeia equivalencial é a sua absorção diferencial de modo não antagônico no do sistema simbólico existente. No entanto, isto pressupõe que a fronteira interna se mantenha sempre igual, sem deslocamentos, conduzindo o raciocínio sobre esta ação para a noção de significante vazio. Entende-se por significante vazio, conforme a teoria aqui apresentada, um significante sem significado, no sentido de que ao se exceder em seu sentido, naturaliza-se chegando ao esvaziamento da sua significação.

A esse respeito, Laclau sustenta que pode haver significantes vazios dentro do campo da significação, [...] "porque qualquer sistema de significação está estruturado em torno de um lugar vazio que resulta da impossibilidade de produzir um objeto, contudo, requerido pela sistematicidade do sistema" (LACLAU, 2011, p. 72).

Aplicando esta teorização às questões do primeiro exemplo apresentado, sobre a implementação da gestão democrática nas escolas, ter-se-ia as demandas da maioria dos setores da sociedade separados por uma fronteira política, sendo que cada uma das demandas em sua particularidade é diferente de todas as outras. Sem dúvida, todas elas seriam equivalentes entre si em sua oposição comum ao regime opressivo que perdurou durante os anos de ditadura. Este movimento é o que conduz que uma dessas demandas intervenha e se converta no significante de toda a cadeia – um significante tendencialmente vazio.

Ao encontro desta discussão é válido ressaltar a diferença entre significantes vazios e significantes flutuantes. Laclau defende que, na prática, a distância entre ambas as categorias não é grande, no entanto, são estruturalmente diferentes. Nesse sentido, os significantes vazios estão atrelados à construção de uma identidade popular uma vez que a presença de uma fronteira estável está fixada. Já os significantes flutuantes tentam compreender a lógica dos desmoronamentos desta fronteira. As duas operações são hegemônicas e os referentes, em grande medida, se sobrepõem.

Laclau considera que uma situação na qual somente a categoria de significante vazio seja relevante, com exclusão total do momento flutuante, seria uma situação na qual haveria uma fronteira completamente imóvel, algo difícil de imaginar. Inversamente, um 'universo psicótico' no qual se tem uma flutuação pura sem nenhuma fixação parcial, é sobremaneira impensável. Portanto, significantes vazios e flutuantes devem ser concebidos como dimensões parciais e, portanto, analiticamente delimitáveis em qualquer processo de construção hegemônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do exposto até o momento pode-se concluir, ainda que de maneira provisória, que o apelo à democracia nos processos de gestão da escola tem produzido sentidos múltiplos em relação ao termo gestão democrática. A disputa hegemônica por territórios de atuação política entre os dois projetos sociais discutidos neste estudo – democracia e capitalismo em sua fase neoliberal – tem provocado efeitos de sentidos nos modos de gestão das escolas, repercutindo conseqüentemente sobre a organização do trabalho docente.

Ao longo do período de estudos e leituras sobre a temática que se apresenta nesta monografia, percebeu-se que as repercussões em torno da democratização da gestão escolar puderam ser melhor analisadas através da aplicação de alguns dos conceitos da teoria discursiva desenvolvida por Laclau. Nesse sentido, pode-se concluir que a gestão democrática pode chegar ao *status* de um significante vazio que, ao suportar uma variedade de conceitos, acaba por se exceder em seu sentido, esvaziando-se de sua significação até então estabelecida.

No caso do município de Santa Maria, a alternância de gestões provenientes de diferentes vertentes políticas demonstram que, embora as três leis municipais analisadas anunciassem normativas sob o enfoque democrático, a organização da gestão do sistema educacional sempre esteve atrelada, de uma forma ou de outra, à determinações da ideologia neoliberal. É evidente que a influência das ações neoliberais sobre a educação tenha ficado mais evidente na atual gestão, representada pelo prefeito Schirmer (2008 – 2012), que explicitou a relação da qualidade da educação em torno da obtenção de índices e formação de rankings com direito à premiações.

No entanto, não se trata apenas de determinações locais, mas de uma confluência de interesses antagônicos que tem se tornado corriqueira no sistema educacional brasileiro na contemporaneidade.

Em termos semióticos, tem sido travado um embate hegemônico entre as tendências neoliberal e democrática em que, no campo da discursividade, a lógica do empreendedorismo tem buscado, incansavelmente, colonizar os vocábulos democráticos. Diante disso, as ameaças se levantam na tentativa de dismantelar as

iniciativas de criação de canais para participação popular nas decisões escolares. E a busca pela qualidade da educação passa a ser revertida em quantitativos que desconhecem as necessidades reais dos sujeitos.

Dessa maneira, apresenta-se a necessidade de uma luta por novos significados, na qual os profissionais da educação desenvolvam a investigação sobre novas formas de partilha do controle das regras discursivas e da estrutura curricular, pois se acredita que a gestão democrática, ao se estabelecer como normativa para o ensino público, pode contribuir com a construção de espaços contra-hegemônicos cabendo, prioritariamente, aos professores, através do seu trabalho na escola, desconstruir conceitos pré-estabelecidos pela lógica neoliberal de maneira sistemática e contínua para que o processo de gestão escola e do conhecimento se torne, efetivamente, democrático.

Em meio a tantas contradições e distorções semânticas, insiste-se no argumento de radicalização da democracia, pois da maneira como se pode interpretar a democracia na contemporaneidade e da forma como tal conceito, ao se exceder, esvaziou-se de seu sentido original. Há carência de novos sentidos. Finalmente, acredita-se que

[...] Every project for radical democracy necessarily includes, the socialist dimension — that is to say, the abolition of capitalist relations of production; but it rejects the idea that from this abolition there necessarily follows the elimination of the other inequalities. In consequence, the de-centring and autonomy of the different discourses and struggles, the multiplication of antagonisms and the construction of a plurality of spaces within which they can affirm themselves and develop, are the conditions *sine qua non* of the possibility that the different components of the classic ideal of socialism — which should, no doubt, be extended and reformulated — can be achieved. (...) this plurality of spaces does not deny, but rather requires, the overdetermination of its effects at certain levels and the consequent hegemonic articulation between them²⁰. (LACLAU; MOUFFE, 1985, p. 192)

Diante disso, chega-se à conclusão de que o campo da discursividade é um terreno instável e que a luta por novos significados inclui a multiplicação de tensões

²⁰ Todo projeto de radicalização democrática inclui necessariamente, a dimensão socialista, isto é, a abolição das formas capitalistas de produção, mas rejeita a idéia de que, a partir dessa abolição, segue-se necessariamente a eliminação das outras desigualdades. Em consequência, a perda de centralidade e autonomia dos diferentes discursos e lutas, a multiplicação dos antagonismos e da construção de uma pluralidade de espaços através dos quais possam se afirmar e se desenvolver, são as condições *sine qua non* para as possibilidades dos diferentes componentes dos ideais clássicos do socialismo – que deverá, sem dúvida, ser ampliado e reformulado, no intuito disso ser alcançado. (...) Essa pluralidade de espaços não nega, mas requer, a sobredeterminação de seus efeitos em determinados níveis e a consequente articulação hegemônica entre eles. (tradução da autora)

e antagonismos. Por isso, há que se buscar que o sentido de democracia radical articule-se às demandas sociais para que o processo de sua hegemonização provoque sentidos de participação, emancipação, solidariedade e desenvolvimento para a educação, mesmo que de forma contestada, precária e provisória. Continuemos a luta!

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1995.

APPLE, M. W. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BALL, S. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 de julho de 2012.

_____. Vozes/redes políticas e um currículo neoliberal global. In: Espaço do Currículo, v.3, n.1, 2010.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

BOURDIEU, P.; PASSERON J. C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL, Senado. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 26 dez. 1996.

BURITY, J. A. Discurso, política e sujeito na teoria da hegemonia de Ernesto Laclau. In: MENDONÇA, D.; RODRIGUES, L. P. (orgs.). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso: em torno de Ernesto Laclau**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Campos, 2000.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. In: **Revista Brasileira de Política e Administração Pública**. v. 23, n. 3. Porto Alegre, 2007.

DAGNINO, E. Confluência perversa, deslocamentos de sentido, crise discursiva. In: GRIMSON, A. **La cultura en las crisis latinoamericanas**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2004.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. A dialética do discurso. Artigo originalmente publicado na Revista Textus (XIV. 2 2001a, p. 231-242). Disponível em: <http://www.ling.lancs.ac.uk/profile/263>. Tradução de Raquel Goulart Barreto.

HARVEY, D. **Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HYPOLITO, A. M.; VIEIRA, J. S.; GARCIA, M. M. A. (orgs.). **Trabalho docente: formação e identidades**. Pelotas: Seiva, 2002.

HYPOLITO, A. M. Políticas educacionais e políticas de gestão no Brasil. *In*: GHIGGI, G.; VAN-DUNEM, J. O. S. (orgs.). **Diálogos educativos entre Brasil e Angola**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária – UFPel, 2007.

KUENZER; C. Exclusão includente e inclusão excludente – a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: LOMBARDI, J. C; SAVIANI, D; SANFELICE, J. L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

LACLAU, E. **Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1993.

_____. **La razón populista**. 2. ed. México: FCE, 2006.

_____. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemony and socialist strategy**. London: Verso: London, 1985.

LEITE, M. C. L.; Hypolito, Álvaro M.; DALL'IGNA, M. A.; COSSIO, M.F.; MARCOLA, V. Gestão Democrática, currículo e desempenho escolar: Um estudo de caso. *In*: XXIV Simpósio Brasileiro, III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. **Anais...** Vitória, 2009.

MACHADO, L. R. de S. Controle da qualidade total: uma nova gestão do trabalho, uma nova pedagogia do capital. In: FIDALGO, F. S.; MACHADO, L. R. de S. (orgs.). **Controle da qualidade total: uma nova pedagogia do capital**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1994.

MARX, K. **A ideologia alemã**. Lisboa: Edições Avante, 1984.

MAUÉS, O. Os organismos internacionais e as políticas públicas educacionais no Brasil. In: GONÇALVES, L.A. **Currículo e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MARQUES, L. R. Contribuições da democracia radical a da teoria do discurso de Ernesto Laclau ao estudo da gestão da educação. In: MENDONÇA, D.; RODRIGUES, L. P. (orgs.). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso**: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MENDONÇA, D.; RODRIGUES, L. P. (orgs.). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso**: em torno de Ernesto Laclau. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

OLIVEIRA, D. A. Regulação das políticas públicas na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. In: **Educação e Sociedade**, out. 2005. v.26.n.92.

ORLANDI, Eni, P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6° ed. Campinas: Pontes, 2005

ORSO, P.; GONÇALVES, S. R.; MATTOS V. M (orgs.). **Educação e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PAULA, A. P. P. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. In: **Revista de Administração de Empresas**. v. 45, n. 1, São Paulo, 2005.

SANDER, B. **Gestão da Educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. São Paulo: Autores Associados, 1995.

_____. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Líber Livro, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis.** São Paulo: Expressão Popular, 2007.

WOOD, E. **Democracia contra capitalismo:** a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.