



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA:  
UM ESTUDO SOBRE A ESCOLHA DOS GESTORES  
ESCOLARES NA REDE ESTADUAL DE SC**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Eliane de Souza Jacques**

**Constantina, RS, Brasil  
2009**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A ESCOLHA DOS GESTORES  
ESCOLARES NA REDE ESTADUAL DE SC**

**por**

**Eliane de Souza Jacques**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade  
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para  
obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**Orientadora: Profa. Me. Maiane Liana Hatschbach Ourique**

**Constantina, RS, Brasil**

**2009**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

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

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A ESCOLHA DOS GESTORES  
ESCOLARES NA REDE ESTADUAL DE SC**

elaborada por  
**Eliane de Souza Jacques**

como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Maiane Liana Hatschbach Ourique, Me. (UFSM)**  
(Presidente/Orientadora)

**Cristiane Ludwig, Me (UFSM)**

**Tatiana Valéria Trevisan, Me (FAMES)**

Constantina, 08 de agosto de 2009

Dedico este trabalho ao meu esposo Helio e ao meu filho Djuliano, por terem sido compreensivos e companheiros diante das ausências ao longo da realização das viagens decorrentes do curso e da produção deste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

A todas aquelas pessoas que no decorrer da caminhada de vida, em diferentes tempos e contextos, ajudaram na minha construção enquanto ser humano e abriram caminhos para ampliar a visão de mundo.

Aos professores e tutores do Curso de Pós-Graduação a Distância, Especialização em Gestão Educacional, pela paciência e comprometimento.

A Maiane Liana Hatschbach Ourique que através da virtualidade, foi mais que uma orientadora. Suas palavras e clareza fizeram ver luzes por entre sombras. Muito obrigada!

Aos entrevistados, que aceitaram o desafio de ajudar a compor esta pesquisa, doando seu tempo e cedendo sua leitura de mundo para minhas análises.

Ao meu filho Djuliano, que esteve privado de momentos de carinho e atenção, agradeço por tentar descortinar um mundo mais colorido e bem menos complicado que ainda é o seu.

Aos meus pais Artur Fernandes Jacques e Elci de Souza Jacques que mesmo longe, estiveram presentes, através das lembranças de que outro mundo é possível.

Ao meu esposo Helio Cruz que reacendeu em mim o desejo de estudar e pesquisar, que com seu incentivo e crítica, não me deixou esmorecer. Obrigada por entender meu mundo e meu jeito de ser.

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda.” (FREIRE, 1996).

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A ESCOLHA DOS GESTORES ESCOLARES NA REDE ESTADUAL DE SC**

AUTORA: ELIANE DE SOUZA JACQUES  
ORIENTADORA: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE  
Local e Data da Defesa: Constantina/RS, 08 de agosto de 2009.

Este trabalho tem como objetivo propor uma reflexão sobre as relações de poder que se estabelecem na Rede Estadual de Ensino do Estado de Santa Catarina (SC). Relações estas que levam à indicação política dos gestores e, conseqüentemente, impedem a criação de espaços de participação institucionais. Neste processo, há graves limitações que caracterizam a administração dos sistemas educacionais e das instituições escolares da Rede Estadual. A partir de uma abordagem metodológica qualitativa, a investigação empreende um olhar analítico e crítico sobre a forma de escolha dos gestores escolares e desencadeia uma compreensão mais profunda sobre as interfaces do exercício do poder na educação. Para isso, além de entrevistas com gestores e professores da Rede Estadual, realizamos a análise documental do artigo Democracia deve começar na escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão democrática; Gestores; Educação.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional  
Universidade Federal de Santa Maria

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA: UM ESTUDO SOBRE A ESCOLHA DOS GESTORES ESCOLARES NA REDE ESTADUAL DE SC**

(Democratic management: a study about the choosing of school managers in Santa Catarina's public state schools)

AUTHOR: ELIANE DE SOUZA JACQUES  
ADVISER: MAIANE LIANA HATSCHBACH OURIQUE  
Local e Data da Defesa: Constantina/RS, 8 de agosto de 2009.

This work aims at proposing a reflexion on the power relationship which is established in Santa Catarina State's Public School Network. Relationships which lead to the political indication of managers and consequently prevent the creation of openings for institutional participation. Along this process there are serious limitations that characterize the educational system and educational institutions' management within the public state network. From a qualitative methodological approach, the investigation brings upon an analytic and critical viewpoint under the form of the choice of school managers which triggers a deeper understanding on the interfaces of the exercise of power in education.

Keywords: democratic management. Managers. Education.



## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>09</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>11</b>
<b>Retrospectivas e Reflexões acerca do tema Gestão Democrática .....</b>	<b>11</b>
1.1 - Retrospectiva Histórica da Gestão Democrática.....	11
1.2 - Reflexões sobre Gestão Democrática .....	16
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>26</b>
<b>Amparos Legais da Gestão Democrática .....</b>	<b>26</b>
2.1. – Legislação em vigor no país.....	26
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>32</b>
<b>Diferentes olhares de professores que vivenciam a prática .....</b>	<b>32</b>
3.1 – Reflexões sobre o trabalho de campo.....	32
3.2 – Entrevistas.....	33
3.3 – Análises das entrevistas.....	36
3.4 – Análise documental .....	38
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>42</b>

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa propõe analisar as relações de poder<sup>1</sup> que se estabelecem na Rede Estadual de Ensino do Estado de Santa Catarina (SC). De uma maneira geral, acreditamos que são estas relações que levam à indicação política dos gestores e, conseqüentemente, podem impedir a criação de espaços de participação institucionais, como os Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, eleição direta para Diretores, assembléias gerais, construção do Projeto Político-Pedagógico com a colaboração de todos os segmentos da comunidade.

A indicação política dos gestores escolares vai de encontro ao que sugere a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/1996, sendo assim: qual é o amparo legal no Estado de SC para não ser implementada a eleição dos Gestores Escolares?

Conforme Paro:

Infelizmente essa escola é sim reprodutora de certa ideologia dominante... é sim negadora dos valores dominados e mera chanceladora da injustiça social, na medida em que recoloca as pessoas nos lugares reservados pelas relações que se dão no âmbito da estrutura econômica (2008, p.10).

No decorrer deste estudo, analisamos o histórico da Gestão Democrática, pesquisamos o histórico educacional da Rede Estadual de Ensino de SC acerca da Gestão Educacional, analisamos a autonomia das escolas em relação à Secretaria de Educação do Estado. Isto tudo na tentativa de conhecer o processo de construção das mentalidades dos professores da rede, dos gestores - indicados pela Secretaria de Estadual de Educação - e do sindicato da categoria em relação aos processos de Gestão Democrática. Foram realizadas entrevistas com gestores e professores da Rede Estadual de SC.

---

<sup>1</sup> Segundo Foucault, o poder caracteriza-se como relação e não como propriedade.

As limitações da gestão escolar, no que tange à Gestão Democrática, estão imersas num universo praticamente inquestionável do ambiente escolar. Administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na tentativa de alcançá-los:

Para superar as limitações tradicionais da administração tecnoburocrática foram concebidas perspectivas de autogestão e co-gestão como formas de administração participativa. No entanto, as propostas autogestionárias e co-gestionárias de administração escolar ainda não foram suficientemente provadas na prática educacional (SANDER, 1995, p. 141).

Assim, ao refletir sobre a indicação política dos gestores nas escolas da rede estadual de SC, pretendemos entender melhor a percepção de que vivemos hoje um tempo sócio-histórico em que a educação brasileira está se voltando para um processo de dialogicidade, de construção das identidades e de práticas democráticas vivenciadas nos meios escolares. Realizamos uma pesquisa qualitativa, com entrevistas abertas.

Ao abordar a Gestão Educacional no contexto político e cultural da sociedade, precisamos ter claro que este novo paradigma se delineia como uma prática que enfatiza o político sobre o técnico e o educativo sobre o organizacional.

**- CAPÍTULO I -**

**RETROSPECTIVAS E REFLEXÕES ACERCA**

**DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

**1.1 Retrospectiva histórica da Gestão Democrática**

Ao abordar a gestão democrática, especialmente a eleição de gestores pela comunidade escolar, vale ressaltar que somos herdeiros de uma cultura política altamente centralizadora e dependente, em que a emergência de uma sociedade civil organizada tenciona forças com as já tradicionais formas de exercício do poder.

Sander destaca o pensamento crítico latino-americano ressaltado no movimento político-pedagógico de Paulo freire:

Historicamente, o pensamento crítico latino-americano tem tido expressão destacada na pedagogia e na gestão da educação. Desde os anos sessenta o movimento político-pedagógico mais influente foi protagonizado por Freire, com seus conceitos de conscientização e educação libertadora e sua metodologia dialética (1995, p.136).

O Brasil e a América Latina de um modo geral apresentam históricos de uma conjuntura de centralização do poder: “A história política da América Latina revela uma tensão constante entre a centralização na administração pública e na gestão da educação” (Ibid, p.144).

O regime militar no Brasil (1964–1985) - período em que se instaurou a repressão em todos os campos, especialmente educacional - moldou uma sociedade autoritária que substituiu a democracia e a liberdade de expressão:

A pior herança deixada pelo regime militar não foram as marcas de tortura nem as mortes, mas o embrião de uma mentalidade que se formou no país após 21 anos de repressões: ideias anticomunistas e antiesquerdistas, que frutificam nos jovens ainda hoje (JACQUES, 2007 p.237).

Após a abertura política, em 1985, vivenciamos os anos 1990 e o reflexo desta redemocratização nos espaços da educação. Retratar as reformas

educacionais brasileiras pressupõe compreender que a década de 1990 foi palco das reformas educacionais latino-americanas. Alguns pontos foram comuns: descentralização administrativa, políticas com enfoque em grupos vulneráveis, melhoria da qualidade e da participação comunitária. Alguns estudiosos consideram, ainda, que o método de implantação das reformas foi acelerado, um método apressado, que não refletiu a heterogeneidade das práticas educacionais no interior das escolas.

Gajardo (2000) reflete como alguns estados brasileiros implementaram as políticas educacionais descentralizadas, a partir da Constituição de 1988 e da LDB (Lei de diretrizes e Bases da Educação Brasileira), uma vez que eles tiveram que se confrontar com uma cultura política fragmentada. Nos casos estudados, apenas o Paraná havia implementado um programa de descentralização efetivo entre 1988 e 1994, transferindo para os municípios a gestão completa do ensino fundamental (incluindo educação especial, educação infantil e supletivo).

Segundo Sander (1995), foi a partir do final dos anos oitenta e início dos anos noventa que surgiu o movimento para a democratização da gestão da educação no contexto mais amplo da conquista generalizada da democracia como forma de governo na América Latina. Este período retrata no Brasil o fim da ditadura militar e início da redemocratização. Os conceitos de ação colegiada, ação humana coletiva, co-gestão e auto-gestão consolidam-se como formas ou instrumentos participativos e democráticos de organização e gestão da educação. Nesse sentido, observa-se uma crescente adoção de práticas descentralizadoras, como a constituição de conselhos municipais e escolares e universitários. Nesta conjuntura, o Brasil aprovou a Constituição Federal de 1988, a qual indica a Gestão Democrática de Ensino como prática a ser incorporada nos espaços escolares.

Conforme reportagem da *Revista Ibero Americana de Educação* (2003), em junho de 2002, secretários de educação de vários municípios e estados brasileiros que vinham implementando reformas educacionais reuniram-se em Belo Horizonte para inaugurar o Fórum Nacional de Reformas Educacionais (FNRE). Ao longo de dois dias, secretários oriundos das regiões nordeste (Fortaleza e Pernambuco), sudeste (vários municípios de Minas Gerais e São Paulo, além de especialistas do Rio de Janeiro), sul (Mostardas, Florianópolis e Porto Alegre) e centro-oeste (Mato

Grosso do Sul e Cuiabá) montaram um primeiro painel sobre as reformas em curso e os principais impasses que enfrentavam.

Pela representatividade política (os secretários presentes estavam vinculados a governos filiados aos grandes partidos brasileiros) e pela especificidade do Fórum (secretários que implementam reformas educacionais), o evento constituiu-se num importante panorama do andamento das reformas educacionais brasileiras.

Uma intervenção inicial do educador espanhol Hernández<sup>2</sup> no fórum, em Belo Horizonte, orientou grande parte das discussões posteriores. Ele destacou como título de sua primeira intervenção *A importância de relacionar a formação dos professores com a melhoria da educação*. Um título que indica um olhar atento à prática educativa, à prática concreta da sala de aula, da realidade do professor. As reformas educacionais contemporâneas possuem este mote da relação entre sua efetivação e a capacidade protagonista do professor no seu desenvolvimento.

Em determinado momento, o educador espanhol destacou **o aprendizado acumulado sobre as reformas**. Podemos entender daí, que existe uma forte articulação entre cultura do professor e desenvolvimento das reformas. Segundo Hernández é fundamental a definição de um marco geral das reformas, por meio do qual se dialoga com o que os educadores consideram os desejos de uma sociedade. Mas o sentido da reforma precisa ser compartilhado com o professor, o que sugere estratégias de comunicação em que o professor explicita a maneira como ele experimenta a mudança, permitindo-lhe, inclusive, expressar suas objeções. A reforma é, então, compreendida como um processo sociopolítico de negociação de interesses e convicções, o que, conforme o autor demanda muito tempo (mais de oito anos).

Em sua elaboração, Hernández parece sugerir que a condução política das reformas educacionais deve assumir a mesma crença pedagógica que as formulações educacionais centradas no acompanhamento do processo de desenvolvimento: sustentam a necessidade de diálogo com as práticas concretas e experimentadas para que o educando construa um conhecimento peculiar e próprio, transformando-se em protagonista. As reformas educacionais contemporâneas, a

---

<sup>2</sup> *Diretor da Divisão de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Barcelona*, doutor em psicologia e diretor da Divisão de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Barcelona (Espanha). É um dos mais importantes educadores da atualidade.

partir deste paralelo, deveriam dialogar com as práticas, experiências e desejos concretos dos professores, procurando transformá-los em energia moral que sustenta o desenvolvimento das mudanças.

Corroborando as sugestões de Hernández, os secretários sustentaram que o *locus* das reformas educacionais é o poder (plano, esfera, espaço) municipal, justamente porque possibilita a construção e o exercício de uma prática democrática, ou seja, a formação de uma concepção crítica a partir das reformas. Quanto mais distante das escolas e do cotidiano escolar, menos dialógica e permeável torna-se a reforma. Tal constatação se aproxima da hipótese que apresentamos neste texto sobre a característica das reformas educacionais contemporâneas: a sua aproximação com as inovações escolares.

Como princípios a serem observados nas reformas educacionais, os participantes do FNRE destacaram:

- *A observação da vivência e da subjetividade dos professores ao longo do processo de mudança.* As reformas, em suma, dialogam com práticas cristalizadas e com ritmos e crenças diferenciadas do corpo docente. Ignorar a multiplicidade de intenções é romper com o diálogo, com o real ator das reformas.
- *A definição pública de um marco global, de resultados e objetivos desejados.* Este é o discurso que deve iniciar o diálogo com os professores e com a comunidade escolar. Sem um marco e sem objetivos anunciados com clareza, não se estabelece um processo de reforma, mas uma imposição.
- *Observação do tempo necessário para que a reforma seja construída enquanto processo.* Hernández, em sua exposição aos secretários, destacou que estudos recentes sugerem um mínimo de oito anos em reformas cuja abrangência territorial é um distrito escolar.
- *Necessidade de distinção entre mudanças externas (reestruturação do sistema educacional) e mudanças internas (reculturação).* A construção de uma nova cultura educacional e escolar é mais complexa, necessária e longa, e apoia-se justamente **no diálogo permanente entre os gestores públicos e a comunidade escolar**; a prioridade na valorização do profissional da educação (o ator das reformas), compreendida como remuneração salarial digna, formação em serviço a partir da demanda dos professores (em caráter permanente, incluindo temáticas

como práticas na escola, cultura e lazer); implicação dos professores na formulação de políticas educacionais, **autonomia das escolas na elaboração de seus projetos pedagógicos, organização de colegiados de gestão e participação, eleição direta para diretores de escola**, tempo semanal de estudo remunerado, prevenção e atendimento ao adoecimento, avaliação de desempenho profissional e institucional, e investimento na formação em cursos superiores.

A posição neste Fórum Nacional de Reformas Educacionais foi que entre as várias mudanças estabelecidas como vigentes e necessárias, a gestão escolar e a eleição direta para diretores de escola, integram o conjunto de reformas para a democratização da escola pública.

O desenvolvimento humano na escola dar-se-á a partir da participação cidadã daqueles que compõem os espaços da escola, Sander reflete:

A estratégia política e administrativa para a promoção do desenvolvimento humano na escola e na sociedade é a participação cidadã, tanto dentro das nações como entre as nações, especialmente entre aquelas que compartilham tradições culturais, prioridades econômicas e orientações políticas (1995, p 143).

Tendo em vista a prática do estado de Santa Catarina indicar seus gestores educacionais utilizando critérios políticos, podemos entender o compromisso que grande parte dos indicados tem em manter a estrutura dominante.

O Estado arquiteta o consentimento por meio de processos educacionais e, desta forma, em suas várias instituições pode refletir não só os interesses da classe dominante como também os interesses percebidos das classes subordinadas que, através da exposição a poderosas forças ideológicas, passaram a considerar seus interesses como sendo idênticos aos da classe dirigente (MACCIOCHI, 1980, p.155).

Estudos de Lenzi (1983), Carreirão (1988), Silva (1996) e Rampinelli (2003) têm demonstrado como o aparelho estatal catarinense tem sido estruturado e utilizado para atender sistematicamente ao poder político e econômico das elites. A partir desses estudos, é possível constatar como tem sido longeva a presença no aparelho governamental de membros de grupos políticos pertencentes às elites



locais, principalmente, de duas das mais importantes oligarquias do cenário político-econômico catarinense – a oligarquia Ramos e a oligarquia Konder-Bornhausen.

Entretanto, no conceito dos governantes catarinenses, o povo não teria a consciência adequada, por exemplo, para planejar a educação que permitisse o progresso material e social do Estado. O povo “não tem propriamente consciência da situação”, sendo, portanto, “setores da elite com tendências renovadoras que terão de arcar com a maior parcela de responsabilidade quanto ao surgimento das condições que permitam a adequação do sistema de ensino às necessidades de uma sociedade em mudança (SANTOS, 1968, p.109).

Esta leitura de Santos (que procurou a seu modo retratar a sociedade catarinense há mais de 40 anos), de certa forma, ainda vigora quando se refere à visão de que as elites precisam decidir, haja vista a pouca consciência do povo.

## **1.2 Reflexões sobre a Gestão Democrática**

Refletir sobre Gestão Democrática pressupõe refletir sobre as relações entre a estrutura da escola e a prevalência de práticas democráticas em seu interior, inserindo nestas práticas os mecanismos coletivos de participação.

Miguel Arroyo (2001) nos conduz a pensar questões do nosso cotidiano, questões que a todos nós, pesquisadores, gestores, ou profissionais da escola básica, instigam. Que nortes poderão nos guiar na gestão da escola, sobretudo, que nortes poderão nos guiar nas tentativas de construir outra escola?

A relação entre pesquisa e gestão de outra escola e nossa realidade latino-americana coloca-nos, logo de início, questões que ocupam a todos nós, professores e professoras da universidade, de redes municipais e estaduais de ensino e professores e professoras que formam educadores (ARROYO, 2001, p. 14)

Ao falarmos “gestão democrática da escola” tornamos implícita a participação da população em tal processo. Parece absurda a proposição de uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante. Consideramos que a participação propriamente dita refere-se à partilha do poder, a participação na tomada de decisões.

A partir do início dos anos de 1980, o Brasil tem desenvolvido uma saudável tendência de democratização da escola pública, acompanhando a tendência de (re)democratização da própria sociedade. Percebemos uma maior participação coletiva dos integrantes da escola pública e demais envolvidos nos destinos e decisões da escola. De todos os mecanismos coletivos de participação, o que mais suscitou polêmicas, expectativas e esperanças foi a eleição de dirigentes escolares como prática indicativa da democracia, da cidadania e do direito de fazer escolhas.

Na medida em que formos conseguindo a participação de todos os segmentos da escola (educandos, educadores, funcionários, pais e comunidade escolar), haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de recursos e de autonomia. Este poderá ser o embrião de uma gestão colegiada que esteja articulada com os interesses sociais na escola. Serão espaços públicos, ocupados e administrados pelo público, pelo povo, pela necessidade popular.

A partir dessa ideia de participação coletiva, o conceito de cidadania deve ser muito bem compreendido quando o foco é educação. Conforme Benevides há que prevalecer “a importância da educação política como condição inarredável para a cidadania ativa, numa sociedade republicana e democrática” (1991, p.194). Assim, cidadania é poder participar do destino de uma comunidade ou da sociedade em que se vive, obtendo direitos civis, políticos e sociais. Nesta perspectiva, cidadania é ter direito ao salário justo, à saúde, educação.

O ideal seria que o espaço escolar estivesse apto para formar os indivíduos para o exercício de sua cidadania plena, desenvolvendo a criticidade e inserindo estes sujeitos numa arena democrática iniciada no espaço escolar. Através da educação cidadã adquirimos entendimento de uma vida justa baseada em princípios como igualdade, participação, respeito para com a sociedade e respeito para com os indivíduos.

[...] educar para a cidadania significa prover os indivíduos de instrumentos para a plena realização desta participação motivada e competente, desta simbiose entre interesses pessoais e sociais, desta disposição para sentir em si as dores do mundo (MACHADO, 1997, p.47).

Segundo Botler (2008), cidadania é um conceito processual, desde que direitos são demandados e proclamados ao longo da história em diferentes contextos, variando no espaço e no tempo. Por isso mesmo, vale dizer que cidadania é um conceito antigo e moderno, sendo que o processo de desenvolvimento acentuado ocorrido a partir da Segunda guerra Mundial colocou questões para a concepção da cidadania focada nas conseqüências da imigração maciça, tais como políticas de cidadania, dupla cidadania (OUTHWAITE & BOTTOMORE, 1996).

Segundo Estevão, a educação é um dos lugares de aplicação da *justiça*, em função dos direitos garantidos socialmente:

A educação constitui-se como um dos lugares *naturais* de aplicação, consolidação e expansão dos direitos humanos; como um direito chave cuja negação é especialmente perigosa para o princípio democrático da igualdade civil e política como uma arena de direitos; enfim, como um outro nome de justiça (1998, p 44).

Nessa visão, compreendemos direitos humanos como um ponto desenvolvido no exercício da democracia. Uma democracia efetiva exige controle democrático do Estado. Atualmente, não há espaços para diálogos e negociações sobre as ações do Estado. Neste contexto, ganha maior importância a participação da comunidade na escola: a partilha do poder por parte daqueles que se supõe serem os mais diretamente interessados na qualidade do ensino. Participar inclui diversos níveis de atuação: seja na proposição de ideias, seja na sua sistematização ou, ainda, na execução.

Faz-se necessário lembrar que vivemos num Estado que fomenta ideais do Positivismo de Comte e conseqüentemente vivenciamos uma educação continuista destes ideais. Segundo Sander (1995), a dicotomia estática e a confrontação cerrada entre a pedagogia positivista do consenso e a pedagogia interacionista do conflito, há de dar lugar a soluções educacionais que conjuguem os ideais de liberdade e equidade no seu próprio cenário cultural.

A educação libertária de Paulo Freire, apesar de conhecida, pouco é vivenciada na prática efetiva das escolas. Da educação cidadã, surge a dialogicidade e a criticidade. Em decorrência destas práticas, os próprios sujeitos da

escola passam a exigir formas democráticas de gestar o espaço escolar. Dentre estas, poderíamos citar a escolha direta dos gestores escolares.

Gestão Democrática e eleição dos gestores ainda é utopia em muitos casos e escolas do país. Há que se resgatar o sonho possível. Nesse sentido, do sonho enquanto ato político, Freire nos faz perceber que:

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se... Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança... [...] A compreensão da história como possibilidade e não determinismo seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso, o nega (FREIRE, 1992, p.91-2).

A utopia de uma escola participativa requer a necessidade ou a imprescindibilidade da participação efetiva dos trabalhadores nas decisões que dizem respeito à educação de seus filhos, oferecendo-lhes condições que possibilitem sua participação e autonomia.

Contraditoriamente a estas condições participativas e autônomas, a função atual do diretor o coloca como autoridade última no interior da escola: esta regra lhe confere um caráter autoritário, na qual ele deve ser o chefe de todas as ordens na instituição escolar.

O autoritarismo assume várias formas: não se retrata apenas quando há abuso da autoridade administrativa de modo direto; o autoritarismo se dá também quando o Estado deixa de prover a escola de recursos necessários à realização de seus objetivos.

Na prática escolar cotidiana, o autoritarismo manifesta-se de diversas formas: desde a falta de autonomia de alunos e professores, às retaliações quando surgem ideias de democratização, a exemplo de um Grêmio Estudantil ou mesmo, a indicação política de gestores nas escolas, todas são expressões de uma sociedade autoritária. Neste sentido, Paro nos remete a pensar:

Uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e, não por acaso, articulada com interesses autoritários de uma

minoria, orienta-se na direção oposta à da democracia. Como sabemos os determinantes econômicos, sociais, políticos e culturais mais amplos é que agem em favor dessa tendência, tornando muito difícil toda ação em sentido contrário (PARO, 2008, p.19)

Dos condicionantes do autoritarismo na escola, os de ordem institucional são, sem dúvida, os que mais dificultam a participação da comunidade na gestão escolar. O papel reservado ao diretor, como autoridade máxima no interior da escola, muitas vezes, “legitima” este autoritarismo. A omissão do estado em admitir a eleição de diretores pode estar representada na sua escolha através de concurso ou nomeação política.

Quando o cargo de maior autoridade na escola depende quase exclusivamente de um concurso, cuja função principal é aferir a competência administrativa do candidato sem qualquer vinculação mais direta com os interesses dos usuários da escola, essa hipertrofia do técnico acaba por escamotear a natureza essencialmente política do problema do ensino público entre nós. A autoridade máxima do diretor é concedida pelo Estado e legitimada por um concurso público que, por sua legalidade e pelo caráter de “defesa da moralidade pública” que a ele é associado, embora afastando as danosas consequências da mera nomeação política, dificulta até mesmo a pessoas críticas e bem intencionadas a percepção do tipo e da forma de exercer o poder que ele legitima (Ibid, p. 23-24).

A autonomia poder-se-á ser construída e reinventada nos espaços escolares. A educação escolar pode contribuir para a democracia não simplesmente pela formação do cidadão crítico e participativo, mas também por ser ela própria um lugar onde se põe em prática a vivência do que se propõe nos objetivos: “desenvolvimento da autonomia de pensamento”, “liberdade de expressão”, “iniciativa”, “liderança”, “participação nas decisões”, “tomada dos espaços democráticos”. Neste sentido:

O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação. Portanto um modelo de gestão democrático-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalho e a construção conjunta do ambiente de trabalho (LIBÂNIO, 2004, p. 102).

Autonomia demanda consciência: o educador progressista prescinde para o exercício da pedagogia de autonomia. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável às mudanças. Para além da redução do aspecto estritamente pedagógico e marcado pela natureza política de seu pensamento, Freire adverte-nos para a necessidade de assumirmos uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização.

Freire justificou sua teoria afirmando: “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (2009, p. 59). E dá continuidade, afirmando que saber que devemos respeito à autonomia e à identidade dos educandos exige de nós, educadores, uma prática em tudo coerente com este saber.

Refletir sobre autonomia nos leva a associação de que esta mesma autonomia - muitas vezes mascarada pela ideologia dominante - requer nossa necessária intervenção. Neste sentido, Freire em *Pedagogia da Autonomia* afirma que:

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítico é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço da reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante (1996, p. 110).

Educadores atuantes em sala de aula, ou gestores educacionais, percebem que o sistema hierárquico normatizado na educação brasileira coloca todo o poder nas mãos do diretor. A personagem do diretor de escola vive hoje uma contradição: por um lado, é a autoridade máxima no interior da escola, o que lhe daria grande poder e autonomia; por outro acaba se constituindo um mero preposto do Estado. Se por um lado detém competência técnica, conhecimento dos princípios e métodos, por outro, apresenta grande falta de autonomia em relação aos escalões superiores.

Diante dessa constatação, cabe considerar que:

Essa impotência e falta de autonomia do diretor sintetizam a impotência e falta de autonomia da própria escola. E se a escola não tem autonomia, se a escola é impotente, é o próprio trabalhador enquanto usuário que fica privado de uma das instâncias por meio das quais ele poderia apropriar-se do saber e da consciência crítica. Significa que conferir autonomia à escola deve consistir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses das camadas trabalhadoras. E isso não acontecerá jamais por concessão espontânea dos grupos no poder. Essa autonomia, esse poder, só se dará como conquista das camadas trabalhadoras. Por isso é preciso, com elas, buscar a reorganização da autoridade no interior da escola (PARO, 2008, p.11).

Segundo Libâneo (2004), estão em curso mudanças na economia, expressas em novas formas de produção baseadas nas novas tecnologias e no capitalismo financeiro. O modelo econômico, conhecido por neoliberalismo, tem trazido conseqüências bastante prejudiciais às políticas sociais dos países e o empobrecimento da população.

A situação do ensino público é precária em nosso país: isto é fato incontestável. Essa situação vem se arrastando por décadas, sem que o Estado tome medidas efetivas visando à superação. Paro (2008), analisa que os discursos de nossas autoridades educacionais estão repletos de belas propostas que nunca chegam a se concretizar inteiramente porque, no momento de sua execução, faltam a vontade política e os recursos capazes de levá-las efetivamente a bom termo. Ao se referir aos esforços do Estado em relação à democratização do saber, o autor argumenta que:

(...) parece haver pouca probabilidade de o Estado empregar esforços para a democratização do saber sem que a isso seja compelido pela sociedade civil. No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado. E isso só terá condições de acontecer “na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e às formas de alcançá-los” (Paro *et al*, 1988, p. 228).

Há que se ter consciência de que não bastam apenas termos presente a necessidade de participação efetiva da comunidade escolar na gestão da escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade.

Segundo Sander (1995), a verdadeira descentralização do poder só ocorre quando o poder de decisão sobre o que é relevante no campo pedagógico e administrativo se instala na escola.

Há que se compreender o caráter histórico e cultural do país no que se refere ao poder, especialmente à prática de poder das elites.

Na história brasileira as formas de gestão da sociedade têm se caracterizado por uma “cultura personalista”, isto é, o poder governamental é personalizado, como se a pessoa que detém o cargo fosse a responsável solitária pelas decisões. (...) A relação política transforma-se numa relação entre indivíduos, em detrimento da relação entre grupos, organizações entidades, interesses coletivos. Com isso, as pessoas ficam na espera de que as decisões venham “de cima”, mesmo porque tem sido essa a prática das elites políticas e econômicas dominantes (LIBÂNEO, 2004 p.137).

Há que se enfatizar relevância aos debates públicos. Instigar a participação cidadã. Realizar ampla chamada de toda comunidade escolar a debater causas e resoluções de seus problemas. Comunidade esta que, comprometida com sua prática pedagógica, anseia por transformações.

Os apontamentos em direção à pluralidade visam justamente promover articulações entre a tradição pedagógica e as novas tarefas da educação, de modo a não tomar as relações simbólicas como factuais. Isso seria possível de ser atingido numa compreensão hermenêutica, desde que fosse possível analisar o passado sem eliminar as contingências presentes. Na educação, estas pontes dão-se no debate público, quando a proposta formativa pode ser transformada em prática pedagógica; uma ação em que o compromisso coletivo traduz-se pelo entendimento de seu significado e pelo empenho em manter a veracidade do projeto norteador (OURIQUE, 2007, p. 28).

O processo de construção e reconstrução das teorias organizacionais e administrativas democráticas no setor público e na educação está estreitamente relacionado com as condições econômicas, políticas, sociais e culturais da história do país.

Reiteramos a necessidade inadiável de educar os cidadãos para a democracia e a participação. Mudando assim as perspectivas efetivas de gestão escolar, comprometidas com a educação para a cidadania e a democracia. A participação da comunidade nas decisões da escola é um caminho que requer



reflexão prévia a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação.

Nesse sentido, há que se pensar uma prática direta de efetivação da democracia, tendo bem presente que:

Democratização se faz na prática. Não obstante guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Esta premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não-autoritárias, assimilam o discurso mas não exercitam a prática democrática correspondente (PARO, 2008, p.18).

Alguns educadores, de uma forma ou outra, estavam convencidos da importância da democracia, mas ao deparar-se com as dificuldades da prática foram adotando atitudes cada vez mais distantes do discurso democrático. O tempo presente requer a necessidade de um repensar crítico das próprias atitudes pessoais, na busca constante de um relacionamento social mais cooperativo e democrático.

Segundo Paro (2001), a escolha democrática de dirigentes escolares é outra medida que tem sido objeto de reivindicação de usuários e servidores da escola e que tem constituído uma espécie de marca dos governos sensíveis à necessidade de democratização da instituição escolar. Desde o início da década de 1980 até o presente, a eleição de diretores – que no começo encontrou forte resistência para se instalar – acabou experimentando uma considerável expansão para os vários sistemas de ensino, alcançando todas as regiões do país. As reivindicações dos vários setores da escola e da comunidade escolar - conscientes da importância do diretor na tomada de decisão na escola – são no sentido de manifestações contra seu papel de representante do Estado e de manutenção de seus interesses muitas vezes contra os interesses do ensino.

No campo da gestão democrática da educação, a participação é muitas vezes dissimulada por mecanismos que tendem a subtraí-la ou reduzi-la. De acordo com Santos, os processos de libertação e de democratização giram em torno da “percepção da possibilidade de inovação entendida como participação ampliada de

atores sociais de diversos tipos em tomada de decisão” (2002, p.59). Porém, esses processos encontram entraves ao procurarem espaços em terrenos capitalistas. Essas sociedades tendem a adotar uma concepção hegemônica de democracia – democracia liberal – com vistas a estabilizar a tensão entre democracia e capitalismo. O modelo de democracia liberal é compatível a esse sistema econômico por oferecer garantia de conservação de seus princípios, como prioridade de acumulação X redistribuição social, permitindo também a “limitação da participação cidadã, tanto individual quanto coletiva, com objetivo de ‘não sobrecarregar’ demais o regime democrático com demandas sociais que pudessem colocar em perigo a prioridade da acumulação sobre a redistribuição” (Ibid, p. 59).

## - CAPÍTULO II -

### AMPAROS LEGAIS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

#### 2.1. – Legislação em vigor no país

As declarações do Direito ao Exercício da Cidadania e da Gestão Democrática estão detalhadas na Constituição Federal da República Federativa do Brasil (CF) de 1988, introduzindo os direitos jurídicos para garantia dos brasileiros. O artigo que detalha que a educação deverá preparar o indivíduo para o exercício da cidadania é o Art. 205, formulado nos seguintes termos:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo *para o exercício da cidadania* e sua qualificação para o trabalho.

A Constituição Federal de 1988 é considerada uma conquista democrática constitucional. A Gestão Democrática do ensino está expressa no inciso VI do artigo 206. Esse detalhamento legal permite amplo apoio a ações, por parte de associações da sociedade civil visando garantir o direito à Gestão Democrática. Na CF, a lei está assim apresentada:

**Art.206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

***VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;***

VII - garantia de padrão de qualidade;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

**Parágrafo único.** A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O item VI da CF é claro em sua concisão de ideias, gerando legitimidade para a gestão democrática. Leva também a discussão aos estados e municípios que ainda não se organizaram a partir de uma gestão democrática.

A LDB representa um marco na história da Educação de nosso país. Sua construção traz a marca da participação cidadã de diversos segmentos da sociedade civil organizada. Propõe mudanças nas políticas públicas para o setor educacional, respeitando os movimentos da sociedade em sua vivência com a escola. A Gestão Educacional passa pela democratização da escola.

A LDB buscou elevar os padrões de acesso, permanência e qualidade da educação para o povo brasileiro. Esta lei, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Art. 3º, item VIII, também está clara a definição da Gestão Democrática de ensino: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”.

O que difere a CF da LDB, no que se refere à Gestão Democrática é que esta acrescenta a expressão “e da legislação dos sistemas de ensino”, abrindo espaço para que cada sistema constitua seu próprio modo de constituir uma Gestão Democrática. O papel a ser desempenhado pelos sistemas de ensino e os princípios de Gestão Democrática, estão expressos no Art. 14:

Art. 14. Os sistemas de ensino **definirão as normas da gestão democrática** do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Este artigo vincula a constituição de uma Gestão Democrática ao seu caráter participativo, enfatizando a participação da comunidade escolar como um todo nas instâncias normativas da educação.

A Proposta Curricular de SC constitui um marco importante na história da educação pública deste estado, na medida em que consolida uma opção de caráter político-pedagógica para o currículo da escola. Esta proposta é o principal referencial para a prática pedagógica em sala de aula. No entanto, ela não é clara, nem suficiente, pois não enfatiza pontos importantes de participação, que implicariam numa prática democrática efetiva.

A escola pública de Santa Catarina vem buscando organizar sua ação educativa por intermédio de um currículo que deixa de ter a função meramente técnica, para assumir as características de um artefato social e cultural; um currículo que está:

Implicado em relações de poder, (...) que transmite visões sociais particulares e interessadas, (...) que produz identidades individuais e sociais particulares. (...) Que não é um elemento neutro transcendental e atemporal, (...) que tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (Proposta Curricular de Santa Catarina, 1998 p. 11).

A Proposta Curricular de SC afirma estar em consonância com o sistema nacional: “As políticas públicas educacionais são elaboradas com a participação democrática dos diversos segmentos da Rede Pública Estadual de Ensino, em consonância com o Sistema Nacional” (Ibid, p. 15).

No decorrer do texto da Proposta Curricular de Santa Catarina, há trechos e expressões que denotam uma visão democrática, dentre as quais, podemos citar: “inclusão social”, “diversificar metodologias”, “apropriação do saber pela sociedade”, “superação do fracasso escolar”, “a luta pela escola tem sido uma luta secular da classe trabalhadora”, “função de mediador das necessidades sociais”, “reflexões onde o espaço educacional estabeleça relações concretas com o processo social”, “participação cidadã”, “função social da escola”, “novos desafios”, “professor pesquisador”, “educação inclusiva e democrática”.

Educadores, Gestores e demais profissionais da Educação, efetivamente comprometidos, com a democratização da educação, tem como horizonte uma práxis educativa que proporciona, ao educando, a reflexão e ação sobre as relações que constituem o mundo de trabalho (...) (Ibid, p. 143).

No decorrer da Proposta Curricular de Santa Catarina, mesmo identificando citações que dão caráter interpretativo para diversas questões abordadas a partir do ideário autônomo e democrático não há menção de Gestão Democrática ou indicativos a respeito de formas de gestão nas escolas. Neste caso, acreditamos que este silêncio diz bastante sobre os pressupostos da Gestão Escolar implementada, sendo assim, esta ausência é passível de questionamentos.

No âmbito estadual ainda, há a Lei Complementar 381/2007 de 11/09/2007, que dispõe sobre o modelo de gestão e a estrutura organizacional da administração. Apresenta a organização da administração pública como sendo descentralizada:

Art. 1º. A estrutura organizacional da Administração Pública Estadual deverá desburocratizar, descentralizar e desconcentrar os circuitos de decisão, melhorando os processos, a colaboração entre os serviços. O compartilhamento de conhecimentos e a correta gestão da informação, para garantir a prestação eficiente, eficaz, efetiva e relevante dos serviços públicos, visando tornar o Estado de Santa Catarina referência em desenvolvimento sustentável, nas dimensões ambiental, econômica, social e tecnológica, promovendo a redução das desigualdades entre cidadãos e entre regiões, elevando a qualidade de vida da sua população.

O Pagepe<sup>3</sup> (Programa de Autonomia de Gestores da Escola Pública Estadual) viabiliza também a compreendermos as concepções que cerceiam a Gestão Escolar em SC. Consolidando a afirmação da escola como local de aprendizagem da democracia, o programa teve como pressupostos básicos: gestão democrática da escola pública, paradigma da gestão como foco na aprendizagem dos alunos e na melhoria do seu desempenho, formação concebida como elemento impulsionador do aprender a aprender, formação continuada em serviço.

Michel Foucault, em *Vigiar e Punir* escreve sobre as prisões e afirma que a prisão, não é para funcionar, é apenas para construir o medo, construir a certeza de que você será punido. Talvez possamos utilizar isso para pensar uma explicação para democracia, talvez seja para construir uma utopia, buscar a participação, incluir, minimizar as resistências, controlar.

Problematizar a democracia participativa é perguntar em que medida pode funcionar como um dispositivo dessa sociedade para conter as resistências, controlar os fluxos que escapam e integrar ou incluir todos?

Já o programa de Qualificação em Ensino (Gestão Escolar – Programa de Qualificação em Ensino – Parceria entre o Governo do Estado e a Universidade Federal de Santa Catarina) aborda a Gestão Participativa de modo equivalente ao modelo de Gestão Democrática. Segundo este programa, a institucionalização da democracia e, simultaneamente, aprimoramento da eficiência e da qualidade da educação pública têm sido uma força poderosa a estimular processo de mudança na forma de gerir das escolas no Brasil. A participação da comunidade escolar, incluindo professores especialistas, pais, alunos, funcionários e diretor, é parte desse esforço na tentativa de promover o afastamento das tradições corporativas clientelistas, prejudiciais à melhoria do ensino por visarem ao atendimento a interesses pessoais e de grupos.

Em organizações democraticamente geridas – inclusive escolas – os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisões, no estabelecimento e manutenção de padrões

---

<sup>3</sup> Na área de Gestão Escolar, em nível de extensão e na modalidade a distância, a UDESC (Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina) coordenou em 1999 e 2000 o Programa de Autonomia de Gestores da Escola Pública Estadual, em conjunto com a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), seção Santa Catarina. Um total de 1950 gestores fizeram o curso.

de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades do cliente. Ao se referir as escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico: “A gestão participativa é normalmente entendida como uma forma regular e significativa de envolvimento dos funcionários de uma organização no seu processo decisório”. (LUCK, 1998.)

O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto.



**- CAPÍTULO III -**  
**DIFERENTES OLHARES DE PROFESSORES**  
**QUE VIVENCIAM A PRÁTICA**

**3.1 – Reflexões sobre o trabalho de campo**

Esta pesquisa surgiu da necessidade de refletir acerca do atual modelo de escolha dos gestores da Rede Estadual de Ensino de SC. A delimitação da população base dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, demandou profunda análise. Definimos, assim, um perfil dos entrevistados, apontando aqueles que estão envolvidos de forma marcante com a compreensão do referencial simbólico, dos códigos e das práticas deste universo cultural específico que configura a escolha dos gestores escolares, perfazendo um total de seis sujeitos. Durante a construção da pesquisa, indagávamos constantemente sobre, por exemplo, como saber quem de fato pode ser indicado como gestor de uma escola e qual integração deverá ter com a comunidade escolar?

As opiniões diferem entre si e resgatam as limitações e dificuldades na/da educação, inerentes à escolha destes gestores. Entendemos, assim, que uma pesquisa é sempre um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar muitas vezes é impregnado de ideologia. Cada indivíduo difere seu olhar e pensamento sobre a realidade, significando os conhecimentos de forma bastante pessoal. É de fundamental importância a representatividade dessas realidades para o cenário de pesquisa: a Rede Estadual de Ensino de SC.

Durante a realização da pesquisa de campo, guiamo-nos por entrevistas abertas a partir do seguinte apontamento: “Dê sua opinião sobre o atual modelo de escolha do gestor escolar na Rede Estadual de SC”. Conforme as observações eram tecidas, outras se faziam necessárias.

Estas entrevistas foram realizadas através de conversas com três gestores e três professores da Rede Estadual, sendo que um gestor recusou-se a participar. Seus nomes serão preservados na transcrição e análises qualitativas que fizemos, numa tentativa de salvaguardar a pesquisa de personificações, mas empreendendo-lhe uma representatividade capaz de ser expandida para todo o estado de SC.

Para Dauster (1999), esse tipo de trabalho de campo tem como objetivo “compreender as redes de significado do ponto de vista do 'outro', operando com a lógica e não apenas com a sistematização de suas categorias” (p.2) e não deve ser interrompido enquanto essa lógica não puder ser minimamente, compreendida.

### 3.2 – Entrevistas

A entrevistada A tem como grau de representatividade no grupo social em estudo o cargo de ex-diretora da Rede Estadual no município de São José e atual assessora de ensino que atua em equipe diretiva. Quando questionada sobre a sua opinião referente ao atual modelo de escolha do gestor escolar na escola, a entrevistada afirma:

*Eu vivo experiência de gestores eleitos pela comunidade e de indicados. O indicado, ele trabalha mais. Ele tem mais responsabilidade, mais compromisso: com o partido, com a comunidade, com os professores. Quando ele é eleito, esse gestor ele fecha mais com o grupo. Eu vejo isso. Por exemplo, se hoje nós tivéssemos aqui, diretores eleitos pela comunidade, com certeza a qualidade da educação seria pior. Nesse espaço aqui, se eu e “fulana”, fôssemos eleitas, já teria antecipado a privatização da escola. Como nós somos indicadas, nós temos mais compromisso com os políticos, com o partido, com a comunidade, com os professores. Temos que nos dividir e mostrar trabalho. Temos que entender a fragilidade e dar conta disso. Agora se fosse escolher a melhor forma e nós não passamos por isso ainda, seria por concurso (ENTREVISTADA A).*

Um professor da Rede Estadual no município de Joinville foi o entrevistado B. Seu parecer acerca do assunto é:

*O atual modelo de escolha dos gestores na educação da rede estadual de Santa Catarina segue apenas o modelo de "Q.I.", ou seja, quem indica, pois as escolas ainda são tratadas como locais de manutenção de poder das forças políticas que estão no poder naquele momento eleitoral. Porém acredito que mesmo que houvesse eleições não seria diferente, pois no ambiente escolar seria reproduzido o combate de forças que já acontecem na própria sociedade em época de escolha eleitoral, ou pior a chapa*

*perdedora poderia seguir sabotando a chapa vencedora e assim por diante. Acredito que para mudar este processo, deveria haver uma formação política destes gestores, uma formação social e intelectual que modificasse a maneira de pensar e agir destes gestores. Já que não é isto que acontece no atual modelo de escolha, pois o gestor muitas vezes esquece o fazer pedagógico e impõe o modelo administrativo/econômico para gerir o estabelecimento de ensino (ENTREVISTADO B).*

A representatividade da entrevistada C no grupo social em estudo é o cargo de diretora indicada na Rede Estadual no município de São José, desde 2008.

*Em relação ao atual modelo de escolha do gestor, penso que precisamos avançar também. Acho que deveria ser por eleição, com a participação da comunidade e que o próprio grupo te reconhecesse como uma escolha deles. Eu não fui indicação política, fiquei no cargo porque já era efetiva aqui. Penso que se todo o grupo de gestores fosse eleito pela comunidade, o trabalho, de certo modo, seria melhor. Quando tu escolhe, pode exigir mais. O próprio grupo de professores te reconhecer que é alguém que está representando eles (ENTREVISTADA C).*

A partir de sua resposta, questionei se ela acha que o grupo de professores não a reconhece como escolha deles. Ao que ela respondeu:

*Eu acho que eles até reconhecem, mas sempre que acontece uma indicação, mesmo a minha que sou efetiva, não é uma escolha democrática. Se tivesse uma eleição acredito que professores que nunca falaram seriam pessoas bem legais a frente de uma escola. Até porque eles já têm a prática de sala de aula (ENTREVISTADA C).*

Distante quase 400 km da entrevistada C, no meio-oeste catarinense, a entrevistada D é professora da Rede Estadual no município de Fraiburgo e acredita que:

*O atual modelo de escolha de gestor escolar é totalmente descompromissado com a educação que almejamos, pois é voltado ao clientismo, apadrinhamento, o escolhido não está preparado em teoria muito menos em prática para exercer tal função, atualmente são escolhidos de acordo com a amizade que dispensam a certos partidos políticos, ou melhor, aquele que está governando o município ou o estado, envolvendo em sua totalidade interesses particulares. A educação do sistema capitalista em si é uma educação que esta voltada a atender os interesses de uma minoria, donos do capital, em conseqüência se têm uma educação alienante que ajuda na exploração de milhares de pessoas todos os dias; uma educação mercadológica, sendo assim interessante ao estado quem vai ser o gestor, pois estará administrando a escola de acordo com aquilo que ele recebe de cima, não questionando o sistema vigente, porém agindo de*

*acordo com a vontade deste sistema, colaborando para manutenção do mesmo. Não sendo então em hipótese alguma cogitado a ideia de participação da comunidade escolar (professores, estudantes, família) na escolha do mesmo (gestor), pois estaria indo contra a lógica do capital (ENTREVISTADA D).*

Uma professora da Rede Estadual, no município de Palhoça, há 8 anos é a entrevistada E. Quando questionada sobre a escolha dos gestores a educadora afirma:

*A gestão por indicação, eu não concordo. Sempre lutei por uma gestão eletiva. Participei da formulação do estatuto do servidor no município de Palhoça, eu era da comissão, e nós colocamos que o gestor deveria ser eleito. Essa foi uma das únicas propostas que foi barrada pelo poder público: A escolha do gestor. Não passou. Já ouvi argumentos interessantes sobre o gestor ser escolhido por concurso. Pra mim hoje a melhor forma seria eleito pelos seus pares e pela comunidade escolar e num sistema de rodízio, para que todo o corpo docente efetivo da escola pudesse passar pela gestão. Eu penso que o compromisso do professor com quem o elegeu seria muito maior. Por ser um processo eletivo, que possa estar sujeito a ser retirado, o comprometimento vai ser de fato com a comunidade escolar; não com o poder público, ou com o poder local ou com o poder paralelo como acontece quando é indicação (ENTREVISTADA E).*

A partir de sua resposta, questionei se essa indicação dos gestores é feita pelo poder estadual direto, ao que ela respondeu:

*Em Palhoça é o vereador do local. O mesmo vereador que indica o diretor da minha escola estadual indica de outras escolas estaduais que eu conheço e também de algumas escolas municipais. É um integrador, tem uma forte influência no poder estadual. Tem um vereador que não foi eleito nas últimas eleições e mesmo não tendo sido, no bairro onde moro, ele indica o diretor da escola municipal e da estadual também. No município de Palhoça, que é a realidade que eu conheço, o poder local é muito forte (ENTREVISTADA E).*

Apresentando como grau de representatividade no grupo social em estudo: o cargo de diretor indicado em escola estadual na cidade de Biguaçu, o pretense entrevistado F não quis participar da entrevista. Estive na escola estadual X, a fim de marcar entrevista no dia em que o diretor tivesse disponibilidade. Pedi para marcar com a secretária, que mesmo antes de responder, chamou o diretor. Ao apresentarme e também a instituição, o diretor assim respondeu:

*Não dou entrevistas. Você precisa passar pela Gerei e quando eles autorizarem, (e se eles concordarem) então poderemos realizar (ENTREVISTADO F).*

Achei por bem não retornar, dado o grau de autoritarismo e aparente arrogância do gestor.

### **3.3 – Análises das entrevistas**

Segundo Zaia Brandão (2000), entrevista é trabalho e como tal “reclama uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado” - além, é claro dos tons, ritmos e expressões gestuais que acompanham ou mesmo substituem essa fala.

Ao analisar as entrevistas dos representantes do grupo social em estudo, percebemos que as opiniões diferem mesmo entre profissionais que exercem a mesma função. Chama a atenção o fato de que entre os professores, apesar de haver consciência de que a indicação política engessa a educação, eles sugerem a realização de concurso para gestores como alternativa. É possível pensarmos que sugerem tal alternativa porque não experienciaram ainda um processo eletivo. Dentre muitos apontamentos, chama a atenção à análise da entrevistada A, que vivenciou vários anos como gestora, ao descrever o trabalho do gestor como se houvesse uma escala sequencial e ordenada: *“O indicado, ele trabalha mais. Ele tem mais responsabilidade, mais compromisso: com o partido, com a comunidade, com os professores”*. Este depoimento vem de encontro com o que eu já tinha observado na prática e nas observações de alguns gestores: compromisso com o partido em primeiro lugar. É justamente esta a lógica dos políticos que indicam os gestores: reproduzir através da educação a sua permanência – e porque não dizer – a sua perpetuação no poder. Outra fala da entrevistada “A”, que denota uma boa análise: *“Quando ele é eleito, esse gestor, ele fecha mais com o grupo”*. Vivenciei experiência de gestão eletiva no Rio Grande do Sul (RS). Realmente, gestores eleitos veem nos colegas uma correlação de ideias; até porque, é eleito pelos seus

pares. Contrariamente, diretores indicados não podem fechar com o grupo de educadores, pois para oprimir, precisam estar do lado contrário.

O professor, entrevistado B demonstra ter consciência de que a escola está sendo um espaço para manutenção do poder, no entanto, desacredita que um processo eletivo possa fazer diferença. Ele ainda não vivenciou processos de eleição de diretores. Notamos que ele percebe a educação infinitamente ligada ao jogo de poder da política.

A diretora, entrevistada C, apresenta um discurso de conscientização de que é necessário um processo eletivo, porém ocupa cargo por indicação – segundo ela, por competência e não por filiação partidária. Percebemos em seu depoimento que acredita ter conhecimento e dialogicidade para ser eleita e conseqüentemente, seria mais bem aceita pelo grupo de professores da escola em que atua. Durante a entrevista, era notório o fato de que, realmente, acredita que eleições de diretores, será uma prática de evolução para a educação. Por outro lado, percebemos que está num emaranhado: ou aceita a condição de indicada e realiza o seu trabalho ou perde o cargo de direção e se põe em oposição, deixando o seu espaço para que outra pessoa seja indicada.

A entrevistada D demonstrou consciência de que a indicação dos gestores vai de encontro ao tipo de educação promovida pelo sistema capitalista. Suas palavras: *“é uma educação que está voltada a atender os interesses de uma minoria, donos do capital, em conseqüência se têm uma educação alienante que ajuda na exploração de milhares de pessoas todos os dias”* estão impregnadas de um discurso de educador ciente de que o caminho percorrido atende interesse da minoria. Trabalhei um ano na cidade em que esta professora atua: Fraiburgo é produtora de maçãs; recebe para a colheita, muitos trabalhadores oriundos do Paraná; subordinados a preconceitos de classe, estes (também outros) trabalhadores têm na educação, forte aliada para a manutenção do poder nas mãos de poucos e a sua permanência em situação de opressão e miserabilidade.

Em Palhoça, entrevistei mais uma professora que, assim como os demais, nunca experienciou processo de eleição de diretores. Como militante, estive na luta por mudanças neste processo que não foram concedidas pelo poder público. Chamou-nos a atenção que também citou como possibilidade a realização de concurso para gestores. Percebemos que a opressão causada pela indicação dos

gestores, por vereadores locais, emite grande desejo de mudanças e que estando o processo de eleições em uma realidade aparentemente distante, surge a sugestão de concursos. Nesta entrevista, ficou evidenciado o poder dos vereadores locais e o quanto o poder político-partidário de quem ocupa o governo, impede a promoção da educação.

O entrevistado F, indicado como diretor de escola estadual em Biguaçu, não deixou a pesquisadora nem sequer falar o título do trabalho. Seu processo gestual e a negação total de sua participação retrataram que o cargo não está propenso a ser colocado à disposição por alguma entrevista que possa ser divulgada com nome do entrevistado.

### 3.4 - Análise documental

Segundo Chizzotti (2006, p 114) a análise de conteúdo, de narrativas ou do discurso tratam, de modo especial, os documentos transformados em “textos” para serem lidos e interpretados; os textos mais usualmente utilizados em pesquisa são documentos escritos que podem ter a forma de livro, jornal, revista, artigos, história de vida, cartazes de publicidade, ou transcrições de conferências ou relatos, de entrevistas ou questionários, de aulas ou discussões em grupos dos quais se procura extrair e analisar o conteúdo patente ou latente que conservam.

Faremos algumas transcrições importantes retiradas do artigo: *Democracia deve começar na escola*, do professor Jilson Souza, (Por Jilson Carlos Souza. *Educador ACT, da rede estadual de ensino, com a colaboração de outros educadores integrantes da APAFEC e da rede estadual de ensino*) que analisou a indicação de diretores, na cidade de Fraiburgo:

Recentemente, participando de uma sessão da câmara de vereadores no município de Fraiburgo, ouvi atentamente um vereador da situação, falar na tribuna livre que, era com grande satisfação que ele como presidente do partido que venceu as eleições em Fraiburgo, tinha indicado o nome de vários diretores (as) de escola, tanto municipais bem como estaduais do município de Fraiburgo. (AGECON – Agência Contestado de Notícias Populares, 2009).

O artigo do educador Jilson retrata que a indicação política para gestores na Rede Estadual de SC é evidente e escancarada. Vereadores locais - ou até mesmo deputados do partido ou coligação que compõe o governo do Estado detêm o poder das indicações.

Este legislador em outros momentos, também tem feito uso da tribuna livre, para dizer que seu partido e ele próprio, são verdadeiros paladinos da democracia. Então comecei a me questionar, de qual democracia o vereador em questão está falando?

[...] A eleição direta para diretores (as) é um dos princípios básicos, para que a democracia seja respeitada, construída e comece na escola.

[...] O outro pilar básico, para se reverenciar a democracia em nosso município é o respeito das leis que permitem aos estudantes se agruparem, para participar das decisões da escola através dos Grêmios Estudantis. Essas leis são ainda mais antigas que a de eleição direta para diretores (as). (AGECON – Agência Contestado de Notícias Populares, 2009).

O autor nos remete a análise de que a lei que regulamenta os Grêmios Estudantis também não lembrada; muito menos haverá a prática destes grupos estudantis. Os estudantes poderiam estar sendo o gérmen da consciência de democracia. Mas não há interesse em alertá-los de seu poder. É de suma importância criar mecanismos de democratização do poder e participação popular, tais como os conselhos municipais: de educação, esporte, segurança entre outros.

Não é comum lermos artigos de posicionamento como “Democracia deve começar na escola!”. A grande maioria dos professores e educadores da rede não expõe de forma clara a sua opinião. Alguns para manter sua indicação. Outros, para garantir o emprego no próximo ano. Por não serem concursados, realizam nova inscrição a cada início de ano e nunca sabem em que escola irão trabalhar no ano seguinte. E assim, nesta roda viva, uns vão se submetendo aos outros. Numa cadeia constante que remete ao condicionamento político-partidário.



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscando contribuir para a análise acerca das relações de poder que se estabelecem na Rede e da situação e perspectivas da indicação de gestores, refletimos sobre as questões principais que vigoram na prática efetiva e na legislação da Gestão Escolar da Rede Estadual de SC.

O fato de que os diretores de escola são indicações políticas é uma prática instituída e conseqüentemente, assimilada pela comunidade escolar. Não encontramos no decorrer do trabalho, rumores de implantação de mudanças através de estratégias política ou administrativa para a promoção e desenvolvimento da participação cidadã nesta sociedade.

Retratar a Gestão Democrática da escola torna implícita a participação da população em tal processo. Parece-nos absurda a proposição de uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante. Consideramos que a participação propriamente dita refere-se à partilha do poder, a participação na tomada de decisões.

O fato de que na grande maioria das escolas não há funcionamento dos Grêmios Estudantis pode nos direcionar a pensar que não existe interesse em fomentar a democracia, tendo em vista que a educação constitui-se como um dos lugares de consolidação e expansão dos direitos humanos, dentre estes, a participação democrática.

Enfatizamos que este trabalho foi pensado muito mais através de questionamentos de que das respostas a estes. As respostas, nem sempre são possíveis. Nem sempre estão claras e evidentes. Muitas vezes, as respostas são concluídas na ocultação da gestão democrática na legislação estadual ou na negação de um diretor que se abstém de opinar (mesmo em entrevista que ocultou as identidades), com medo de perder o cargo ou o que considera poder político.

Enquanto historiadora, não poderia deixar esquecido o fato de que o Brasil de um modo geral apresenta históricos de uma conjuntura de centralização do poder. No Estado de SC, há demonstrações de como o aparelho estatal tem sido

estruturado e utilizado para atender sistematicamente ao poder político e econômico das elites.

Este trabalho foi produzido no decorrer deste ano, um tempo relativamente curto. Neste, existem reflexões que realizei desde 2006, ao realizar os primeiros contatos (quando ainda não era como professora da rede), com a forma de indicação política de diretores de escola.

Consideramos imperioso que se desenvolvam processos coletivos para adequação das práticas pedagógicas aos interesses populares. Há que se pensar uma transformação radical na estrutura hierárquica da escola, visando obter uma estrutura administrativa que se proponha aos fins sociais da educação e favoreça a participação dos diferentes grupos e indivíduos envolvidos na/com a escola, deixando-se perpassar por estes grupos sociais a função de controle democrático do Estado.

Não conclui o trabalho, apenas estou o abandonando momentaneamente, para seguir na constante sequencia de minha caminhada enquanto educadora-pesquisadora. Devo esclarecer que acredito numa ruptura e continuarei contribuindo para a construção de um outro mundo possível!

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Letícia Carneiro. **Política educacional e a criação do curso de pedagogia em Santa Catarina**. Palhoça: Ed. Unisul, 2008

ARROYO, Miguel. Política de conhecimento e desafios contemporâneos à escola básica – entre o global e o local. In: BAQUERO, Rute; BROILO, Cecília. **Pesquisando e gestando outra escola: desafios contemporâneos**. São Leopoldo/RS. Editora Unisinos, 2001.

BRANDÃO, Z. **Entre questionários e entrevistas**. In: NOGUEIRA, M.A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N (orgs.). *Família & Escola*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BENEVIDES, Maria Vitória. **A cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. São Paulo: Ática, 1991.

BOTLER, Alice Miriam Happ. CIDADANIA E JUSTIÇA NA GESTÃO ESCOLAR. In. **31ª Reunião Anual da ANPEd Nacional**. Caxambu/MG, 2008.

CARREIRÃO, Yan de Souza. 1988. **Eleições e sistema partidário em Santa Catarina (1945 – 1979)**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1988.

CERVI, Giceli Maria. **Política de Gestão Escolar na sociedade de controle: problematizando o conceito de democracia**. FURB/PUC ANPAE, 2007.

CIDADANIA E JUSTIÇA NA GESTÃO ESCOLAR - BOTLER, Alice Miriam Happ  
[www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT05-4698-](http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT05-4698-)

DAUSTER, T. **A fabricação de livros infanto-juvenis e os usos escolares: o olhar de editores**. Revista Educação/ PUC- Rio n° 49, 1999.

ESTEVÃO, Carlos. **Redescobrir a escola privada portuguesa como organização**. Braga, Portugal: Uminho, 1998.

\_\_\_\_\_. Justiça, direitos humanos e educação na era da globalização. In Moreira, A. e Pacheco, J. **Globalização e Educação: desafios para políticas e práticas**. Portugal: Porto Ed, 2006 (p.31 – 60), 2006.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, 39ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**, 1992. São Paulo: Paz e Terra, 1992, p.91-2.

JACQUES, Eliane de Souza **Panambi Múltiplos Olhares**. MUSEU E ARQUIVO HISTÓRICO DE PANAMBI (orgs.). Ed. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.

LENZI, Carlos Alberto Silveira. **Partidos políticos em santa Catarina**. Florianópolis: UFSC; Lunardeli, 1983.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia/ GO. –: Editora Alternativa, 2004

LUCK, Heloísa. **A ESCOLA PARTICIPATIVA; o trabalho do gestor escolar**. Ed. DP e A, 1998.

MACCIOCHI, Maria Antonieta. **A favor de Gramsci**. Tradução de Angelina Peralva. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

Gajardo M. **Reformas Educativas na América Latina: balanço de uma década**, in Documentos PREAL, núm. 15. Rio de Janeiro, 2000, p. 13.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 1996.

OURIQUE, Maiane L. H.; TREVISAN, Amarildo L. Educação, formação cultural e pluralidade de perspectivas entre outros encantos das sereias. In. **30ª Reunião Anual da ANPEd Nacional**. Caxambu/MG, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **O conselho de escola na democratização da gestão escolar**. In: Escritos sobre educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique et al. **A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n 65, maio de 1988.

PENIN, Sônia Terezinha de Souza; VIEIRA, Sofia Lerche. **Progestão – como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?** Módulo I. Brasília: CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação, 2001.

RAMPINELLI, Waldir José. **História e poder; a reprodução das elites em Santa Catarina**. Florianópolis: Insular, 2003.

REVISTA IBERO AMERICANA DE EDUCAÇÃO. N. 31, jan.-abr. 2003.

SANDER, Benno. **Gestão da Educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas/SP Coleção Educação Contemporânea, 1995.

SANTOS Boaventura de Sousa. (org.) (2002): **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

SANTOS, Sílvio Coelho dos. **Educação e Desenvolvimento em Santa Catarina**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1968.

SANTOS, Boaventura de Souza (org): **Os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos**. Florianópolis: IOESC, 2005.

SILVA, Valdir Alvim. **Poder político e políticas públicas: inventário político do poder oligárquico em Santa Catarina – uma história de dominação de classe**. 1996. 318f. dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1996.

SOUZA, Gilson Carlos, e outros. **Democracia deve começar na escola**. Jornal Vitória e Agência Contestado de Notícias Populares – AGECON <http://www.agecon.org.br>, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Laboratório de Ensino a Distância. **Gestão Escolar - Florianópolis**, 1999.