

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: *GESTÃO E RESULTADOS*

Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)



Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: GESTÃO E RESULTADOS

Atena Editora
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: *Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira*

Edição de Arte e Capa: *Geraldo Alves*

Revisão: *Os autores*

Conselho Editorial

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UEPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Profª Drª Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatric)

Profª Drª Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P769	Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados / Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR): Atena Editora, 2017. 456 p. : 1.199 kbytes Formato: PDF ISBN 978-85-93243-29-5 DOI 10.22533/at.ed.2952006 Inclui bibliografia 1. Educação e Estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e administração. 3. Qualidade da educação. I. Glap, Graciele. II. Glap, Lucimara. III. Título. CDD-379.81

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Apresentação

Uma Escola Pública popular não é apenas a que garante acesso a todos, mas também aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade, baseada no empenho, numa postura de solidariedade, formando a consciência social e democrática.

Paulo Freire

Apresentamos o livro “Políticas Públicas na Educação Brasileira: gestão e resultados”, o qual discute problemáticas referentes aos temas título do livro em questão e intrinsecamente relacionados: Gestão e Resultados, este último englobando a avaliação e a qualidade da educação.

Seguindo a conjectura proposta, faz-se necessário dialogar inicialmente com o tema que assume uma pluralidade intensa de significados, que perpassa diferentes espaços e instâncias, agindo ora como elemento propulsor ora como elemento regulador, carregado de intencionalidades que variam de acordo com as perspectivas adotadas, este tema é a avaliação.

Dialogar com a problemática da avaliação educacional não é uma tarefa assim tão simples. As concepções de avaliação e de instrumentos avaliativos concebidos na contemporaneidade foram construídas no decorrer dos anos, sob diferentes enfoques e perspectivas.

Percebe-se que nos últimos anos as pesquisas referentes à avaliação e seus objetos vem se intensificando, pois, a avaliação não mais encontra-se somente centrada no aluno, mas sim nos diferentes âmbitos educacionais, possibilitando um necessário diálogo com diferentes contextos, independentemente se estes encontram-se relacionados a um nível microsociológico ou mesosociológico da avaliação.

Os artigos que constituem o eixo “Resultados”, demonstram a pluralidade assumida pela mesma. Afinal, falar em resultado remete a reflexão sobre a qualidade da educação, sobre os espaços e níveis educacionais, sobre as avaliações em larga escala, sobre a política e seus programas e projetos educacionais.

As discussões sobre a gestão, historicamente, se iniciam na década de 1980, com a democratização do ensino e a reorganização da escola, sendo consagrada pela Constituição Federal de 1988 ao estabelecer os princípios da Gestão Democrática (Art. 206), assim como também é apontada na LDBEN nos Arts 14 e 15, sinalizando que nas instituições de ensino deve haver integração, cooperação e participação e as propostas precisam ser construídas e reconstruídas democraticamente.

Também a Gestão Democrática é inserida no PNE (2014-2024) na meta 19, o qual prevê que num período de dois anos, esta se efetive com notoriedade no espaço escolar, incluindo os demais desdobramentos que dela façam parte.

A partir dos marcos legais expostos se entende, a relevância da discussão e da produção acadêmica sobre o tema, haja visto que não podemos discutir questões

ligadas a gestão democrática sem estabelecer o elo entre a forma como os gestores interferem diretamente nesse processo.

Embora existam inúmeros artigos sobre a temática, os aqui apresentados, nos trazem a discussão da gestão democrática vista por um novo ângulo e com diferentes perspectivas, pois apresentam como palavras-chave: gestão democrática, escola pública, novas tecnologias, reformas educacionais, desafios da gestão escolar, organização do trabalho docente, política educacional, conselho escolar, gestão educacional, gestão pedagógica, gestão do ensino superior, políticas de formação, sistema municipal de educação e educação infantil. Percebe-se então, a diversidade de questões que podem ser abordadas sob o enfoque da Gestão Democrática.

Assim, desejamos a todos uma excelente leitura e que se sintam instigados a aprofundar o debate e a produção acadêmica acerca do tema.

Graciele Glap

Lucimara Glap

Sumário

Apresentação.....	03
--------------------------	-----------

Eixo 1 Avaliação e Qualidade

Capítulo I

AS AVALIAÇÕES DO ENSINO PELOS ESTUDANTES: SIGNIFICADOS E EFEITOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA REGULATÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

*Maria Beatriz Gomes Bettencourt e Maria de Lourdes Sá Earp.....*09

Capítulo II

AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO: PERCEPÇÕES DOS GESTORES ACADÊMICOS

*Wilma dos Santos Ferreira e Edson Francisco de Andrade.....*26

Capítulo III

AUTONOMIA CURRICULAR NO CONTEXTO DE REFORMAS EDUCACIONAIS GLOBAIS LOCAIS

*Ângela Cristina Alves Albino.....*40

Capítulo IV

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

*Sidelmar Alves da Silva Kunz e Remi Castioni.....*52

Capítulo V

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS

*Edileuza Fernandes da Silva.....*67

Capítulo VI

GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS

*Antonio Cardoso Oliveira e Maria de Fátima Cóssio.....*81

Capítulo VII

NORMAS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR NO CAP UFRJ: um estudo avaliativo com padrões de qualidade

*Marcos Vinícios Pimentel de Andrade.....*97

Capítulo VIII

O USO DA AVALIAÇÃO POR PORTFÓLIO NO ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA

Hercules Guimarães Honorato.....112

Capítulo IX

PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO: QUALIDADE E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Olenêva Sanches Sousa.....125

Capítulo X

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E OS ESPAÇOS ESCOLARES: UM TEMA PARA A AGENDA DAS POLÍTICAS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Raquel Dallagnol e Maria Silvia Cristofoli.....139

Capítulo XI

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO MARANHÃO: AÇÕES E PERCEPÇÕES DE GESTORES ESCOLARES

Felix Barbosa Carreiro e Mônica Piccione Gomes Rios.....154

Capítulo XII

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP): EM BUSCA DE UMA NOVA PERSPECTIVA DE ANÁLISE

Viviani Fernanda Hojas e Iraíde Marques de Freitas Barreiro.....171

Capítulo XIII

USOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO MATO GROSSO DO SUL: O QUE DIZEM OS AUTORES?

Lucas Gabriel dos Santos Sayão.....186

Eixo 2 Gestão Democrática, Gestão e Gestores

Capítulo XIV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (ESCOLA DE GESTORES) UFF/SEB/MEC

Cecília Neves Lima, Pablo Silva Machado Bispo dos Santos e Leonardo Dias da Fonseca.....201

Capítulo XV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Jose S. Silveira.....215

Capítulo XVI

A GESTÃO ESCOLAR, O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS NOVAS TECNOLOGIAS.
Angela Maria Gonçalves de Oliveira e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.....231

Capítulo XVII

AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E OS IMPACTOS NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA
Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo e Maria José Pires Barros Cardozo.....245

Capítulo XVIII

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DE GESTORES
Antonio Nilson Gomes Moreira e Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa.....259

Capítulo XIX

ELEMENTOS TAYLORISTAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL PAULISTA
Jean Douglas Zeferino Rodrigues e Maria Marcia Sigrist Malavasi.....274

Capítulo XX

ENTRE O AUTORITARISMO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE SÃO JOÃO DE MERITI
Jorge Nassim Vieira Najjar e Karine Vichiatt Morgan.....288

Capítulo XXI

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: QUAIS POSSIBILIDADES NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL?
Mariana Aparecida de Almeida Laurentino e Vanda Moreira Machado Lima.....300

Capítulo XXII

INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS
Maria Cecília Luiz e Anderson de Lima.....314

Capítulo XXIII

O DECRETO 6.094/07 E SEU IMPACTO NA GESTÃO EDUCACIONAL DO NOROESTE FLUMINENSE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTORES PÚBLICOS LOCAIS
Pablo Silva Machado Bispo dos Santos.....326

Capítulo XXIV

O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL FRENTE AOS DESAFIOS DO TRABALHO COLETIVO E PARTICIPATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR
Lucimara Glap e Lisiane Witzel Bergamaschi Menon.....341

Capítulo XXV

O PAPEL FORMADOR DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO NA GARANTIA DA GESTÃO ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES CONVENIADAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO DISTRITO FEDERAL

Dayse Kelly Barreiros de Oliveira e Ellen Michelle Barbosa de Moura.....360

Capítulo XXVI

O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL: UMA ANÁLISE DA GESTÃO DO CAMPUS DO MARAJÓ – BREVES

Solange Pereira da Silva.....374

Capítulo XXVII

POLÍTICAS EDUCACIONAIS GLOBAIS EM SUA DIMENSÃO LOCAL: COMO AS TRADUZEM OS GESTORES MUNICIPAIS E ESCOLARES?

Flávio Caetano da Silva e Celso Luiz Aparecido Conti.....388

Capítulo XXVIII

PRESENTEÍSMO DAS GESTORAS ESCOLARES DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino.....401

Capítulo XXIX

SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Efraim Lopes Soares e Maria José Pires Barros Cardozo.....416

Capítulo XXX

TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

Sintia Maria Gomes Ferraz e Sandra Márcia Campos Pereira.....432

Sobre as organizadoras.....446

Sobre os autores.....447

CAPÍTULO XV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Jose S. Silveira

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

JOSE S. SILVEIRA

Universidade Federal de São Paulo/UNIFESP

São Paulo -SP

RESUMO: Partindo do conceito de democracia e de gestão democrática, buscou-se analisar a perspectiva do diretor de escola da rede pública da Cidade de São Paulo sobre a gestão democrática. Para analisar o tema da Gestão Democrática, foram realizadas, uma pesquisa bibliográfica e documental, e aplicado um questionário com os diretores de escola do Ensino Fundamental (EMEF) do Município da Cidade de São Paulo. O instrumento utilizado foi o questionário denominado estruturado. Concluiu-se, inicialmente, a partir da análise dos dados estatísticos que há uma tendência do diretor de escola restringir o conceito de gestão democrática apenas ao plano formal, valorizando regras e normas expedidas por órgãos centrais da administração municipal.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Democrática. Escola Pública. Diretores de Escola.

1. INTRODUÇÃO

A questão central que provocou o presente trabalho remete à interrogação sobre o porquê a gestão democrática, após 28 anos de aprovação constitucional, ainda não se efetivou no interior das escolas públicas brasileiras e, mais especificamente, no município de São Paulo. Logo após a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, esse município teve como secretário de Educação o importante educador Paulo Freire, conhecido e reconhecido nacional e internacionalmente por ser defensor, entre outras questões, da democratização da educação, aspecto que fez questão de destacar nas propostas e nas ações desenvolvidas durante sua gestão frente à Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo. No entanto, passadas mais de duas décadas, a questão da democratização da escola parece, na maior parte das vezes, uma retórica em documentos oficiais, planos, projetos políticos pedagógicos e projetos educacionais. Poucas têm sido de fato as escolas que efetivaram esse princípio em seu cotidiano, tornando a gestão democrática muito mais uma prática individual e isolada do que propriamente uma política pública.

Nessa pesquisa, trabalhou-se a ideia de democratização da educação na perspectiva da gestão da escola, ou seja, apesar do termo “gestão democrática” trazer à tona a discussão sobre o acesso e a permanência dos estudantes, e de que não há separação entre tais aspectos, o foco da pesquisa é a gestão democrática da escola.

O conceito de democracia sofreu e sofre atualmente muitas disputas

conceituais e ideológicas, travadas no cerne das concepções filosóficas e sociológicas; como observa Coutinho, “disputas existiram e existem ainda hoje em torno do conceito de democracia, cuja definição continua a ser um dos temas mais candentes na batalha de ideias entre as diferentes forças sociais em contraste” (COUTINHO, 2002, p. 11).

Entende-se a educação enquanto prática social, e, por consequência, a escola como espaço de contradições que refletem e retratam as relações que ocorrem na sociedade. Tais considerações levam a algumas implicações para a análise da escola, na medida em que esta é sempre resultante de projetos de sociedade em disputa. Nesse aspecto, compreende-se a escola como uma instituição social que, mediante sua prática no campo do conhecimento, dos valores, atitudes, articula determinados interesses e desarticula outros. A possibilidade da mudança está nessa contradição existente no seu interior. Assim sendo, pensar a função social da escola implica repensar seu próprio papel, sua organização e os atores que a compõem.

Compreendendo a escola como resultado de um projeto de sociedade e este como um elemento de disputa pela hegemonia, a efetivação da gestão democrática passa por escolhas, nem sempre manifestas, mas que retratam interesses e funções entre o Estado no sentido restrito, as demandas sociais e políticas e o setor produtivo. Nessa prospecção, o Estado deixa de ser visto como mero mediador de interesses antagônicos, ao situar-se à luz da correlação de forças travada no âmbito da sociedade.

O objetivo principal desta pesquisa é conhecer que perspectiva o diretor de escola do município de São Paulo possui sobre a gestão democrática. No que se refere aos objetivos específicos da pesquisa, analisar-se-á, a partir da perspectiva do diretor de escola, quais concepções ele possui sobre o tema gestão democrática; quais instrumentos de gestão democrática são revelados ou utilizados no interior da escola; além de analisar as concepções do diretor sobre a questão da participação e das decisões coletivas;

Destarte, tomou-se como objeto do presente estudo a perspectiva de gestão democrática do diretor de escola. A questão central desta pesquisa é saber qual a perspectiva de gestão democrática do diretor de escola do município de São Paulo e compreender como ele articula a gestão da escola com a democracia. Por isso, ouvir esse sujeito, o diretor de escola, torna-se imperativo nesta pesquisa.

A análise do tema da gestão democrática na escola pública conduziu inicialmente a uma pesquisa bibliográfica e documental² em que foram utilizados livros, dissertações, teses e artigos científicos que versam sobre o tema. Quanto à pesquisa documental, foram utilizados diretrizes educacionais, leis e documentos dos governos federal e municipal.

Num segundo momento, foi realizada pesquisa com diretores de escola municipal de ensino fundamental (Emef) da cidade de São Paulo. O instrumento utilizado para a pesquisa foi um questionário estruturado, ou fechado, enviado aos 546 diretores de Emef de São Paulo. O questionário foi enviado aos diretores via e-mail, com solicitação de participação e explicação sobre a pesquisa, assim como da

necessidade de se obterem as respostas. No corpo do e-mail estava disponível o link para responder às perguntas no *Googledocs*. Com esse instrumento de pesquisa, pretendeu-se obter informações para análise sobre a perspectiva de gestão democrática que perpassa ou norteia o trabalho do diretor de escola da rede municipal de ensino de São Paulo.

2. ESCOLA PODE SER DEMOCRÁTICA?

A educação é considerada um direito fundamental e cabe ao Estado garantir a todos os cidadãos. Por essa razão, a educação figura como política pública, e não se pode esquecer de que a Escola é um espaço em que se concretiza a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação (AZEVEDO, 1997).

A importância de uma gestão democrática da escola poderia ser defendida, inicialmente, como um direito que os cidadãos têm de, em uma democracia, acompanhar a qualidade dos serviços prestados pelo Estado. No entanto, ser usuário da escola pública é muito mais do que fazer uso de um serviço público: representa ser sujeito na concretização de um direito, uma vez que a educação pública é um bem social e participar da gestão da escola é um exercício democrático legítimo, direito de todo cidadão. Conforme nos lembra Chauí (1997), o reconhecimento do que é público decorre da necessidade de entendermos que existe uma esfera coletiva na vida humana, de interface e convívio entre as pessoas. A democracia foi erigida para operar esta esfera pública da vida humana; isto quer dizer que, para planejar, decidir, coordenar, executar ações, acompanhar, controlar, avaliar as questões públicas, é importante envolvermos o maior número possível de pessoas no processo, dialogando e democratizando a gestão pública.

Para Coutinho (2000, p. 50), democracia é sinônimo de soberania popular: “Podemos defini-la como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social”.

Ainda segundo Coutinho (2000), a melhor expressão da democracia é a ideia de cidadania. Para ele, cidadania é a capacidade dos indivíduos, ou do conjunto deles, de se apropriarem dos bens coletivos que foram criados historicamente pelo conjunto da sociedade. A ideia de cidadania está vinculada à ideia de direitos da qual tratou Marshall (1967), que define a cidadania e o desenvolvimento dos direitos dentro do processo histórico.

A participação na vida pública implica tomada de consciência dos direitos para a efetiva participação em uma sociedade; é o que Benevides chama de cidadania ativa:

A participação na vida pública como expressão máxima da cidadania ativa. Essa participação significa organização e participação pela base, como cidadãos que partilham dos processos decisórios em várias instâncias, rompendo a verticalidade absoluta dos poderes autoritários. Significa,

ainda, o reconhecimento (e a constante reivindicação) de que os cidadãos ativos são mais do que titulares de direitos, são criadores de novos direitos e novos espaços para a expressão de tais direitos, fortalecendo-se a convicção sobre a possibilidade, sempre em aberto, da criação e consolidação de novos sujeitos políticos, cientes de direito e deveres na sociedade. (BENEVIDES, 1998, p. 161)

De acordo com Benevides, a cidadania passiva é outorgada pelo Estado, com a ideia moral do favor e da tutela, enquanto a cidadania ativa institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente como criador de direitos para abrir novos espaços de participação política (BENEVIDES, 1996), ou seja, espaços em que o cidadão possa interferir diretamente no processo de tomada de decisões, cujo interesse seja público.

A participação não pode ser entendida como dádiva, porque não seria produto de conquista, nem realizaria o fenômeno fundamental da autopromoção; seria de todos os modos uma participação tutelada e vigente na medida das boas graças do doador, que delimita o espaço permitido. Não pode ser entendida como concessão, porque não é fenômeno residual ou secundário da política social, mas um dos seus eixos fundamentais; seria apenas um expediente para obnubilar o caráter da conquista, ou de esconder, no lado dos dominantes, a necessidade de ceder. Não pode ser entendida como algo preexistente, porque o espaço de participação não cai do céu por descuido, nem é o passo primeiro. (DEMO, 2001, p. 18)

Benevides (1996) observa que a democracia não persiste sem a educação apropriada do povo para fazê-la funcionar, e a escola pode ser o grande instrumento para a formação democrática. A educação para a democracia consiste na democracia ativa, ou seja, a formação para a participação na vida pública: “nas democracias a educação pública pode ser um processo iniciado pelo Estado, mas ela visa a fortalecer o povo e não o contrário” (BENEVIDES, 1996, p. 228).

Segundo Paro (2002), entretanto, a especificidade da educação escolar exige que a democracia como componente necessário à organização do trabalho se sustente em argumentos que vão além do direito ao controle social, ou seja, os objetivos da educação e sua relação intrínseca com a democracia. A natureza política da educação resulta no fato dela ser ação necessária à construção do homem como sujeito histórico. A organização do trabalho escolar, portanto, coerente com a natureza política da educação, em uma perspectiva que assume a condição humana de educadores e educandos, necessita estar assentada em uma práxis democrática, única forma de os homens relacionarem-se como sujeitos (PARO, 2002).

De acordo com Paro (2011, p. 26), “a educação é, pois, a apropriação da cultura produzida historicamente”. Isto significa que não se apropria da cultura produzida historicamente de forma linear e conteudista; muito pelo contrário, o conceito de educação aqui defendido tem a ver com a educação como prática democrática, que em seu sentido mais amplo é a própria educação como produção do humano-histórico, uma vez que visa ao ser humano e este produz sua própria existência. Nesse processo, o ser humano cria sua própria condição de sujeito “no preciso sentido de autor, de quem atua sobre o objeto para realizar sua vontade,

expressa nos valores por ele criados historicamente” (PARO, 2011, p. 26).

Essa ideia de educação não pode estar distante da questão política, uma vez que esta é inerente ao ser humano, pois este, em sua condição histórica, como produtor de sua própria humanidade, não existe isoladamente, mas se relaciona com o outro no processo de produção de sua sobrevivência. Nessa relação entre seres humanos, sujeitos de suas vontades, desejos, aspirações, é que se instala o que conhecemos como política, que diz respeito “à atividade humano social com o propósito de tornar possível a convivência entre grupos e pessoas, na produção da própria existência em sociedade” (PARO, 2011, p. 27).

A relação de convivência entre os seres humanos pode ocorrer de duas maneiras: pela dominação ou pelo diálogo. A dominação tem como base uma relação autoritária, coercitiva, em que uns possuem poderes sobre outros. Uns dominam, mandam, enquanto outros obedecem. Por outro lado, o diálogo é a prática democrática de convivência pacífica entre seres humanos que possuem diferentes ideias e objetivos.

Na prática do diálogo, há sempre o risco de o objetivo não ser alcançado, e ainda de ser-se convencido do contrário pelo outro com quem se dialoga: “quem procura convencer pelo diálogo deve correr o risco de não convencer” (PARO, 2011, p. 27). Nessa prática tal risco é fundamental, caso contrário, não se trata de diálogo, mas de imposição. A coerção pode produzir efeitos imediatos, no entanto, não são duradouros, uma vez que a concordância de quem obedece, se dá na presença de quem coage, pois não houve convencimento; quem obedece não se apropriou, não a tornou a ideia, o conceito seu. Já a prática do diálogo possibilita a construção duradoura de consensos, dado que ocorre entre sujeitos ou grupos livres. A concordância permanece para além do momento da apropriação, pois quem concordou livremente fez-se parte, torna-se sua e, portanto, duradoura (PARO, 2011).

Partindo de uma concepção de educação que visa à formação do ser humano histórico que se afirma como sujeito livre, a prática dialógica e democrática deve ser a base da relação pedagógica na escola. A educação, por ser um processo humano, requer uma prática de diálogo, portanto, democrática. Nesse sentido, examinaremos a partir de agora o conceito e o contexto do processo de gestão democrática da educação.

3. O QUE REVELA A PESQUISA

Este item tem como objetivo apresentar os dados da pesquisa, que teve como finalidade compreender a gestão democrática na perspectiva do diretor de escola. Para tanto, foi utilizado um questionário fechado, respondido por 170 de um total de 546 diretores de Emef do município de São Paulo. Os questionários não foram necessariamente respondidos na íntegra, portanto, o total de respondentes pode variar entre as questões. Do total de 170, foram retirados posteriormente dois questionários, por estarem com uma quantidade muito baixa de itens respondidos.

Na análise, foi caracterizada a população dos diretores de escola e suas perspectivas sobre a gestão democrática. Para efeito estatístico, decidiu-se sempre apresentar as tabelas com a frequência e percentuais, assim como o intervalo de confiança para esse percentual. Quando possível, fizeram-se comparações entre as diversas respostas dos participantes. Nesta pesquisa serão considerados nos intervalos de confiança e testes o nível de significância de 0,05, o que equivale a uma confiança de 95% na análise.

4. QUEM SÃO OS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Nesta parte do questionário, buscou-se uma caracterização do diretor de escola. Na Tabela 1 estão apresentados os percentuais para cada uma das questões. Serão apontados também os intervalos de confiança, interpretação que será detalhada nesse intervalo na primeira análise e para as demais a avaliação será análoga.

Tabela 1 - Percentuais (%) e intervalos de confiança (IC) para as características dos diretores de escola

Questão	Item	%	IC95%
Sexo	Feminino	80,5	(73,8% ; 85,7%)
	Masculino	19,5	(14,3% ; 26,2%)
Idade	De 30 a 39 anos	12,9	(8,7% ; 18,8%)
	De 40 a 49 anos	44,1	(36,9% ; 51,6%)
	De 50 a 54 anos	25,9	(19,9% ; 32,9%)
	55 anos ou mais	17,1	(12,1% ; 23,4%)
Raça	Amarela	1,2	(0,3% ; 4,2%)
	Branca	65,3	(57,9% ; 72,0%)
	Indígena	0,6	(0,1% ; 3,3%)
	Não declarada	0,6	(0,1% ; 3,3%)
	Parda	23,5	(17,8% ; 30,4%)
	Preta	8,8	(5,4% ; 14,0%)
Nível de escolaridade - maior	Ensino superior (outros)	4,1	(2,0% ; 8,3%)
	Ensino superior (Pedagogia)	32,9	(26,3% ; 40,3%)
	Especialização	48,2	(40,8% ; 55,7%)
	Mestrado	11,2	(7,3% ; 16,8%)
	Doutorado ou posterior	3,5	(1,6% ; 7,5%)

Nível de escolaridade - individual	Ensino superior (outros)	30,6	(24,2% ; 37,9%)
	Ensino superior (Pedagogia)	51,2	(43,7% ; 58,6%)
	Especialização	48,8	(41,4% ; 56,3%)
	Mestrado	11,2	(7,3% ; 16,8%)
	Doutorado ou posterior	3,5	(1,6% ; 7,5%)
	Outros	4,7	(2,4% ; 9,0%)
Anos de trabalho na educação	De 4 a 8	2,4	(0,9% ; 6,0%)
	De 9 a 14	10,7	(6,9% ; 16,3%)
	De 15 a 20	23,8	(18,0% ; 30,8%)
	Mais de 21	63,1	(55,6% ; 70,0%)
Anos em direção	Menos de 3	16,7	(11,8% ; 23,0%)
	De 4 a 8	34,5	(27,8% ; 42,0%)
	De 9 a 14	26,2	(20,1% ; 33,3%)
	De 15 a 20	18,5	(13,3% ; 25,0%)
	Mais de 21	4,2	(2,0% ; 8,3%)
Anos de direção na SME/SP	Menos de 3	19,5	(14,3% ; 26,2%)
	De 4 a 8	37,9	(30,9% ; 45,4%)
	De 9 a 14	25,4	(19,5% ; 32,5%)
	De 15 a 20	14,8	(10,2% ; 20,9%)
	Mais de 20	2,4	(0,9% ; 5,9%)
Anos como diretor (a) desta escola	Menos de 3	47,3	(40,0% ; 54,8%)
	De 4 a 8	40,8	(33,7% ; 48,4%)
	De 9 a 14	7,7	(4,6% ; 12,7%)
	De 15 a 20	4,1	(2,0% ; 8,3%)
Condução ao cargo de diretor de Escola	Concurso público	71,2	(64,0% ; 77,5%)
	Nomeação pelo conselho	28,8	(22,5% ; 36,0%)

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2016).

Nesta primeira parte do questionário, alguns fatores chamam a atenção. O primeiro deles refere-se à forte marca da questão de gênero. Observa-se que 80,5% dos que ocupam as direções de escola no município de São Paulo são mulheres,

enquanto apenas 19,5% são homens. Este dado corrobora pesquisas nacionais como, por exemplo, a pesquisa de Souza (2007, p. 211), que, analisando os dados do Saeb de 2003, concluiu que 78,2% das direções escolares no Brasil são ocupadas por mulheres.

No que se refere à idade, a maioria dos diretores de escola tem entre 40 e 49 anos (44,1%), seguido de 50 a 59 anos (25,9%). Quanto aos anos de trabalho na educação, a maioria, 63,1% tem mais de 21 anos. Perguntou-se também sobre o tempo na direção de modo geral, obtendo-se como maiores percentuais de quatro a oito anos (34,5%) e de nove a 14 anos (26,2%); já sobre os anos de direção na SME-SP, o resultado foi semelhante, com os maiores percentuais ficando para o grupo entre quatro e oito anos (37,9%) e de nove a 14 anos (25,4%), o que equivale a dizer que 63,1% dos diretores da SME-SP estão no cargo de quatro a 14 anos, e apenas 16,7% possuem menos de três anos na função.

O objetivo destas perguntas foi saber o tempo que o diretor possuía na rede e o tempo que estava naquela escola. O resultado da pesquisa mostra que os percentuais maiores foram em períodos menores para essa questão, com o maior grupo sendo de menos de três anos, seguido de perto pelo de quatro a oito anos, com 47,3% e 40,8%, respectivamente. Portanto, quase metade dos diretores permanece por até três anos e mais 40,3% não completam os oito anos. Conclui-se que 88,1% dos diretores não permanecem em uma escola por mais de oito anos.

Uma importante característica revelada pelo questionário foi a questão étnica: 65,3% dos diretores de escola do município de São Paulo se autodeclararam brancos, enquanto 23,5% se autodeclararam pardos, 8,8% negros e apenas 0,6% indígenas. Tal traço étnico corresponde aos mais altos graus de discriminação e desigualdade reproduzidos e registrados na sociedade brasileira.

Quanto ao nível de escolaridade, as respostas poderiam ser múltiplas, por isso serão avaliadas de duas formas: a maior escolaridade do participante e o percentual de cada opção. No quesito maior escolaridade, a maioria dos participantes (48,2%) tinham especialização, seguido por graduação em Pedagogia (32,9%), e somente 3,5% possuíam doutorado; nos individuais, 51,2% dos participantes tinham graduação em Pedagogia e 30,6% tinham alguma outra graduação.

Outra pergunta desta etapa referia-se à condução ao cargo de diretor de escola. A grande maioria, 71,2%, tornou-se diretor por meio de concurso público. Observe-se que no município de São Paulo a investidura nesse cargo somente ocorre por concurso público, como já discutido neste trabalho. O fato de 29,8% responderem que foram nomeados pelo conselho de escola deve-se a que, quando o cargo de diretor está vago em determinada escola, há um processo de escolha entre os professores, inicialmente da própria unidade escolar, em que o conselho de escola elege um dos candidatos. Esse processo ocorre sempre que o cargo esteja vago e, a partir do momento em que o diretor concursado assume aquela vaga, o diretor anteriormente nomeado volta à sua atividade original.

Seguem-se na parte seguinte, questões cujo grau de importância foi medido por intermédio de notas de 1 a 5. Para tais questões, serão avaliadas tanto a

frequência em cada nota quanto a média e a variação das respostas e será feita comparação dos itens entre si.

Tabela 2– Frequências, percentuais, médias e desvios-padrão (DP) para a questão “A participação na gestão da escola deve ser”

A participação na gestão da escola deve ser	Nota					Média	DP
	1	2	3	4	5		
Organizada a partir da demanda da gestão, professores, funcionários	4 (2,4%)	6 (3,6%)	24 (14,4%))	51 (30,5%))	82 (49,1%))	4,20	0,98
Organizada a partir da demanda dos pais/responsáveis e alunos	7 (4,2%)	3 (1,8%)	23 (13,8%))	46 (27,5%))	88 (52,7%))	4,23	1,03
Organizada de acordo com a gestão da escola	20 (12,1%))	24 (14,5%))	41 (24,8%))	41 (24,8%))	39 (23,6%))	3,33	1,31
Organizada de acordo com a legislação municipal vigente	7 (4,2%)	9 (5,4%)	31 (18,6%))	31 (18,6%))	89 (53,3%))	4,11	1,14

Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2016).

Tabela 3– Anova para a questão “A participação na gestão da escola deve ser”

Fonte	Soma de quadrados	Graus de liberdade	Quadrados médios	Estatística F	p-value
Itens	89,32	3	29,77	36,31	0,0000
Resíduo	400,93	489	0,82		

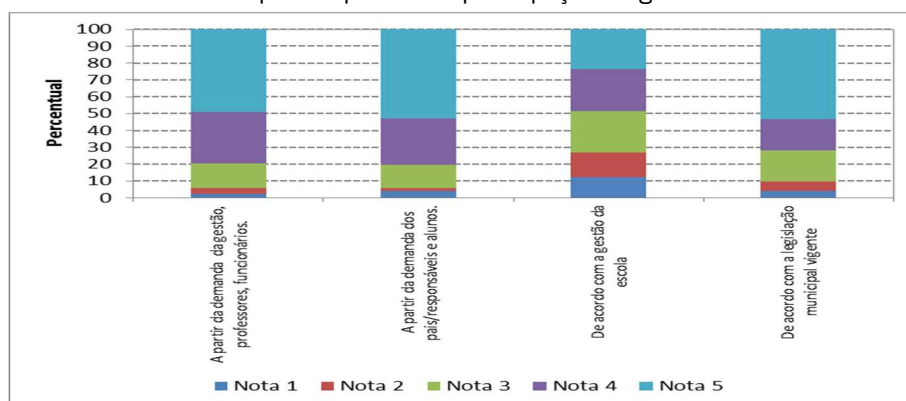
Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2016).

Tabela 4– Comparações múltiplas pelo método de Tukey para a questão “A participação na gestão da escola deve ser”

Item	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4
Item 1		0,9949	0,0000	0,8578
Item 2	0,9949		0,0000	0,7279
Item 3	0,0000	0,0000		0,0000
Item 4	0,8578	0,7279	0,0000	

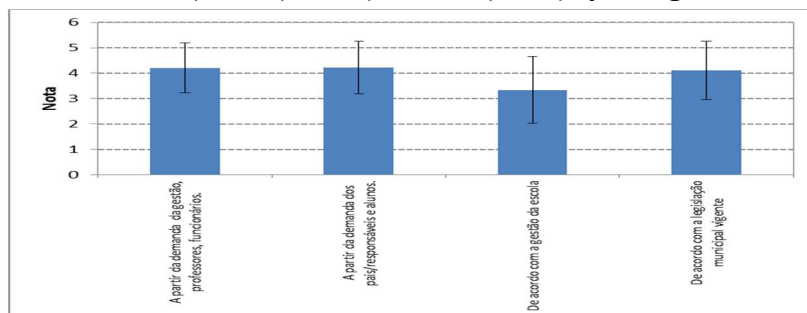
Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2016).

Gráfico 1 – Percentuais para a questão “A participação na gestão da escola deve ser”



Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2016).

Gráfico 2 – Médias \pm 1 desvio-padrão para a questão “A participação na gestão da escola deve ser”



Fonte: o autor, com base em dados da pesquisa (2016).

A leitura desses dados remete a uma observação logo de início que é a questão de o diretor de escola esperar que a Secretaria de Educação diga como será a forma de participação, observe-se que 53,3% dos diretores apontaram a nota máxima de concordância com a alternativa de que organiza a participação na escola de acordo com a legislação municipal vigente e outros 37%, notas três e quatro. Isso indica que esse diretor pouco olha para dentro de sua realidade, da sua comunidade escolar, em geral, parece observar atentamente o que a secretaria de educação está encaminhando. Não se deseja pregar a desobediência aos princípios legais da secretaria e da legislação como um todo, no entanto, o que se está discutindo é até que ponto esse diretor ‘congela’ sua ação local em virtude de esperar decisões da secretaria de educação. Parece evidente que esse diretor não assume suas responsabilidades de gestor público, e pensa sua gestão apenas como cumprimento de regras e normas expedidas pela Secretaria de Educação. O resultado dessa situação será uma gestão burocratizada, insegura, sem autonomia e sem participação.

Nesse sentido, uma discussão que necessita ser feita é sobre a questão da autonomia escolar. De acordo com Jair Militao da Silva (1996) para que ocorra a ação educativa na escola, necessariamente, deve haver a autonomia dos sujeitos que interagem no processo educacional, ou seja, os sujeitos não devem ser “meros executantes de determinações planejadas fora da escola, de maneira a não se alienar das decisões aqueles que as executam” (SILVA, 1996, p.101) Para o autor, o que dificulta a autonomia da escola pública, são as condições em que se encontram organizados os sistemas de ensino, centralizados e burocratizados, herança de uma tradição autoritária e centralizadora dos sistemas escolares. (SILVA, 1996)

Todavia, é necessário romper esse cerco, parece claro não ser possível atribuir autonomia, muito menos dar autonomia, mas esta, como todo processo educacional, deve ser construída, conquistada com autoria dos sujeitos envolvidos, portanto, autonomia não está no plano individual, mas sim do coletivo, de todos os sujeitos envolvidos no universo da unidade escolar, o que vale ressaltar, é que esse trabalho coletivo não se promove sem a participação de todos.

Outras questões são necessárias para compreensão dessa postura evidenciada na pesquisa sobre os diretores de escola. Uma delas retoma o debate sobre quem são os diretores de escola da cidade de São Paulo? Como foram conduzidos ao cargo de diretor? Ou seja, retoma-se a discussão sobre concurso público e eleições diretas

para o cargo de diretor da escola. Vitor Paro (2003) observa que em situações de eleições diretas para diretor, este torna mais atento às questões internas, às questões daquela comunidade, o que possibilita atuar em parceria, em comunhão, em uma mão de via dupla com os órgãos centrais da administração e não o contrário, ou seja, esperando sempre a ordem e o modo de sua ação vinda de cima.

Parece que o diretor consegue perceber melhor, agora, sua situação contraditória pelo fato de ser mais cobrado pelos que o elegeram. Este é um fato novo que não pode ser menosprezado. À sua condição de responsável último pela escola e de preposto pelo Estado no que tange ao cumprimento da lei e da ordem na instituição escolar, soma-se agora seu novo papel de líder da escola, legitimado democraticamente pelo voto de seus comandados, que exige dele um maior apego aos interesses do pessoal escolar e dos usuários, em contraposição ao poder do Estado. Isso serviu para introduzir mudanças na conduta dos diretores eleitos. (PARO, 2003, p. 112)

Nesse aspecto, pensar a construção e consolidação da gestão democrática na cidade de São Paulo demanda considerar o modo de prover o cargo do diretor de escola. Parece evidente que a discussão sobre eleições livres e diretas para o cargo de diretor de escola é o melhor caminho para constituir a comunidade escolar como uma comunidade política, que pensa e decide autonomamente sobre seus problemas à luz dos princípios legais.

CONCLUSÃO

Esses são alguns dos resultados analisados nesta pesquisa, o que podemos concluir, é que o diretor de escola compreende formalmente a importância de uma gestão democrática, no entanto, não consegue implementá-la efetivamente, isso ocorre por circunstâncias políticas e conjunturais mais amplas. O diretor de escola está inserido em uma ou outra perspectiva política em nível de município, que por sua vez, defende determinadas concepções de democracia e participação, ou seja, estamos constatando, que o diretor de escola ainda mantém um alto grau de dependência das diretrizes legais e governamentais. A participação efetiva depende muito da postura do diretor de escola, fato extremamente complicado, pois a gestão democrática deve ser pensada do ponto de vista de política pública e não da vontade de um indivíduo.

Neste sentido, a pesquisa aponta que o diretor de escola não compreende politicamente o conceito de democracia, o que vem ao encontro da nossa discussão bibliográfica, que aponta o termo democracia como um conceito em disputa ideológica, travada no cerne das concepções filosóficas e sociológicas, como bem observa Coutinho, “disputas existiram e existem ainda hoje em torno do conceito de democracia, cuja definição continua a ser um dos temas mais candentes na batalha de ideias entre as diferentes forças sociais em contraste”. (COUTINHO, 2002, P. 11). Ou como bem escreveu um (a) diretor (a) de escola na pesquisa realizada: “Há

necessidade de se rever o conceito de democracia, uma vez que não fomos educados na democracia. Trata-se de um termo vago, confuso para muitas pessoas que confundem democracia com libertinagem”.

Para não ficar na análise crítica sem perspectiva de mudança, uma das possibilidades é rever, enquanto município, a forma de provimento ao cargo de diretor de escola. O concurso público, que é o caso da cidade de São Paulo, não dá conta de assegurar e de legitimar o processo democrático no interior da escola, pois não possibilita a criação de vínculos do diretor com a comunidade escolar, mas sim com o Estado, que o legitima através da lei, tornando o diretor de escola um técnico apegado às questões jurídicas e distante do aspecto político de sua função. Nesse aspecto, as eleições livres e diretas para o cargo de diretor poderão dinamizar as relações no interior das comunidades escolares, fortalecer a perspectiva democrática, envolver a comunidade na tomada de decisões e rumos da educação daquela comunidade, construir coletivamente objetivos comuns e caminhar na direção de construir a tão sonhada gestão democrática da escola pública.

REFERÊNCIAS

AGRESTI, Alan. **Categorical data analysis**. New York: John Wiley & Sons, 1990.

AGUIAR, Márcia Ângela. **Avaliação do Plano Nacional De Educação 2001-2009: questões para reflexão**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010.

ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho?** Como organizar o colegiado escolar. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BENEVIDES, Maria Victória Mesquita. **Cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **O desafio da educação para a cidadania**. In: AQUINO, Júlio Groppa. Diferenças e preconceito na escola. São Paulo: Summus, 1998. p. 17-35.

_____. **Educação para a cidadania**. Revista Lua Nova, São Paulo, n. 38, 1996. p. 223-238

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o **Plano Nacional de Educação** (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2001.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação** (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Contra a corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **A democracia como valor universal**: notas sobre a questão democrática no Brasil. São Paulo: Ciências Humanas, 1980.

_____. **A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje**. In: FAVERO, O.; SEMERANO, G. (Org.). Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 11-40.

_____. **Gramsci**. Porto Alegre, L&PM, 1981.

_____. **Marxismo e política**. São Paulo: Cortez. 1994.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). Gestão democrática da Educação: desafios contemporâneos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 199-206.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 2001.

DOURADO, Luiz Fernando. **A escolha dos dirigentes escolares**: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria C. Gestão democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001. p. 95-118.

_____. **Gestão democrática da escola**: movimentos, tensões e desafios. In: SILVA, Aída M. M.; AGUIAR, Márcia Ângela S. (Org.). Retrato da escola no Brasil. Brasília, DF: CNTE, 2004. p. 65-80.

DRABACH, Nádia Pedrotti. **As mudanças na concepção da gestão pública e sua influência no perfil do gestor e da gestão escolar no Brasil**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Sociedade civil e democracia**: um debate necessário. São Paulo: Cortez, 2007.

GATTI, Bernadete A. **Pesquisar em educação**: considerações sobre alguns postos-chave. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n.19, p. 25-35, set./dez. 2006.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Organização e administração escolar**: curso básico. 8. ed. Rio de Janeiro: Inep, 2007.

MACPHERSON, Crawford B. **A democracia liberal**: origens e evolução. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MANDEL, Ernest. **A crise do capital**. São Paulo: Ensaio, 1990.

MARSHALL, Thomas H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, Ângela Maria (Org.). **Estado da arte**: gestão, autonomia e órgãos colegiados (2000/2008). Brasília, DF: Líber Livro, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola**. In: OLIVEIRA, Dalila A.; ROSAR, Maria de Fátima F. (Org.). **Política e gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 127-146.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **A educação, a política e a administração**: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, dez. 2010.

_____. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. São Paulo: Xamã, 2003.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

_____. **O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB**. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação**: análise da LDB e da Constituição Federal. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. P. 73-81.

SÃO PAULO. Lei nº 14.660, de 27 de dezembro de 2008. Dispõe sobre o **Quadro dos Profissionais de Educação e as respectivas carreiras**. São Paulo, SP, 2008.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da gestão escolar no Brasil 2007**. Tese (Doutorado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SPÓSITO, Marília Pontes. **Educação, gestão democrática e participação popular**. In: BASTOS, João Baptista (Org.). *Gestão democrática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 45-56.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5. ed. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1994.

_____. **Natureza e função da administração escolar**. *Cadernos de Administração Escolar*, Salvador, n. 1, 1968. p. 1-47.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-29-5

