

GESTÃO ESCOLAR: CONCEITOS, PRÁTICAS E EXPECTATIVAS*

Autor: **Cristino Cesário Rocha**¹

Orientador: **Adão Francisco de Oliveira**²

Introdução

Eu estou profundamente feliz por estar vivo e poder acompanhar a marcha dos sem terra. Agradeço a Deus por poder acompanhar e ver a marcha dos reprovados, dos sem escola, dos que recusam a uma obediência servil, dos que querem ser e são proibidos de ser, dos que desejam ser amados e não podem. Bom seria se houvesse uma marcha pela decência e pela superação da sem-vergonhice dos corruptos. Gostaria de ser lembrado como alguém que defendeu profundamente a vida. (Paulo Freire em sua última entrevista no dia 17 de abril de 1997. Alto Sumaré/São Paulo. **Marcha contra o racismo, a xenofobia e todas as formas de preconceitos e violência contra a integridade humana**).

Grifo dos autores

A exigência de uma Gestão Escolar genuinamente democrático-participativa provoca um debate e embate entre práticas e metodologias de diferentes agentes educativos. Coloca em questão políticas públicas, especificamente no que tange à educação e evidencia a exigência de uma grande marcha Freireana, no sentido de buscar o sentido da vida que foi expropriada e privatizada ao longo dos tempos e em diversas sociedades humanas.

A opção por uma gestão escolar com base no princípio democrático-participativo evidencia a natureza da escola como espaço público, de liberdade, expressão da diversidade e democratização dos saberes. Esta noção de gestão e de escola se contrapõe ética e politicamente às tendências técnico-burocráticas, neoliberal e capitalista que se configuraram na estrutura política do Brasil a partir de meados do século XX e que deixou marcas imemoráveis na carne, no pensamento e nas práticas sociais brasileiras.

1* Texto publicado no livro **Educação, Democracia e Gestão Escolar** – vol. 1: *Gestão Escolar*, organizado por Adão F. de Oliveira e José Carlos de Melo, publicado pela Editora da PUC Goiás em 2010.

Cristino Cesário Rocha é Especialista em Culturas Negras no Atlântico: História da África e Afro-Brasileiros e em Administração da Educação pela Universidade de Brasília. E-mail: cesariorocha@yahoo.com.br

2 Adão Francisco de Oliveira é Mestre em Sociologia pela UFG e Doutor em Dinâmica Socioespacial / Geografia pelo IESA/UFG. Professor Adjunto da UFT. E-mail: adaofrancisco@gmail.com

O presente trabalho teve a sensibilidade de ouvir diferentes perspectivas em relação ao processo de consolidação da Gestão Compartilhada, seu significado e limitações no contexto da escola pública do Distrito Federal. As pessoas foram contatadas criteriosamente no sentido de identificarem diferentes discursos e práticas dentro e fora do espaço escolar. A escuta dos interlocutores por meio de um questionário atingiu diferentes localidades das Regiões Administrativas e Regionais de Ensino do Distrito Federal e envolveu um grupo seletivo de professores(as), Coordenadores(a) Pedagógicos, Auxiliares da Educação, Orientadores(as) Educacionais, a equipe da Gestão Compartilhada e Diretores Sindicais (Sinpro-DF) que vivem e ao mesmo tempo são impactados pela política pública Gestão Compartilhada instituída no DF para gerir as Unidades de Ensino da Escola Pública.

A sistematização das informações obtidas no contato direto com os diferentes agentes do processo educativo do DF, bem como a sua leitura sob a luz dos pressupostos teóricos aqui enunciados, servirá de subsídio às pessoas que buscam uma compreensão elementar sobre este assunto em evidência. Trata-se de uma tentativa de contribuição com o debate atual.

Parte-se de alguns conceitos com o objetivo de adentrar em diferentes concepções e vivências dentro de um dinamismo prático-teórico da escola pública do Distrito Federal. Cada fala, vivência e anseios dos interlocutores serão analisados a partir de uma compreensão das condições inerentes ao ambiente de trabalho. Não dá para chegar a uma conclusão de um assunto com a envergadura dessa temática sem considerar os diversos condicionamentos vivenciados.

A noção conceitual não terá a pretensão de esgotar o sentido, mas de apontar certos conflitos e embates no que tange ao ideal de Gestão Escolar. A viagem que se fará aos espaços, ações e concepções dos agentes educativos não terá a pretensão de apontar um novo “paradigma”, mesmo porque não advogo a ideia de “paradigma”, mas de *tendências*. Melhor pensar em *linhas de ação possíveis*, muito além do puro “modelo exemplar”.

Ao se tratar do neoliberalismo e seu impacto no contexto da escola pública, se tem como objetivo o estabelecimento do confronto entre o ideário dessa tendência, as expectativas e práticas sociais dos agentes educativos e as políticas públicas do atual Governo do Distrito Federal, com ênfase nos aspectos educacionais.

No que tange à gestão da escola pública do Distrito Federal, explicitará a significação da tendência em curso e as expectativas dos diferentes segmentos que interagem no processo administrativo-pedagógico, em que se evidenciará, no nível da

utopia, uma plataforma de proposições, no bojo das considerações finais. Objetiva-se refletir sobre as diferentes compreensões acerca da Gestão Escolar, da Democracia, da Participação, da Escola Pública e da Gestão Compartilhada dentro de condições historicamente situadas, obedecendo a uma metodologia do Tipo Qualitativo e o procedimento técnico pautado no Questionário aberto.

Cada passo dado, rumo ao ideal do que almejamos provoca interrogações constantes dentro e fora do espaço escolar: o que se entende por participação? Em que consiste uma democracia? O que se entende por Gestão Escolar? É a Gestão Compartilhada significativa no contexto da escola pública do DF? Há alternativas a essa tendência administrativa posta pelo Governo do Distrito Federal? Os atores/sujeitos do processo administrativo-pedagógico têm clareza conceitual e da prática dessas categorias? Quais os limites e alcances do pensar e da prática democrática? Em que consiste o Neoliberalismo e quais as implicações de sua ideologia no espaço escolar público? Essas questões serão trabalhadas e retrabalhadas no livre caminho reflexivo que não tem parada definitiva à sombra do dogma e de um pretensão absolutismo do pensar e do agir.

Conceitos e Práticas

Gestão escolar com base no princípio democrático não escapa da condição histórica em que se produz e se reproduz em tempos e espaços dos mais complexos. Uma dúvida emerge, por exemplo, no bojo das condições históricas do Brasil e do Distrito Federal: é possível uma democracia plena no Brasil contemporâneo? Para compreender a complexidade dessa provocação, se parte de alguns conceitos, necessários à elucidação: Escola Pública, Gestão Escolar, Participação, Democracia, Gestão Compartilhada e Gestão Democrática. Parte-se do princípio de que esses conceitos estão situados histórica, social e culturalmente.

Considera-se Escola Pública como um espaço democrático, de liberdade, expressão e vivência da diversidade, de compromisso ético-político, de fomento do estudo, da pesquisa e exercício da cidadania. Tal escola que se pensa situa-se no contexto do Distrito Federal atual no nível utópico, de maneira que se vislumbra no porvir o que ainda não se experimenta na prática no sentido pleno. Essa compreensão situa o ser que pensa, sente e age na dinâmica da esperança e da utopia, de maneira que Boff identifica o lugar de onde se parte o desejo de mudança com sabor de consciência e luta: *“A utopia é guardada pelos oprimidos e marginalizados. São eles que sonham e são os portadores da consciência subversiva e perigosa”* (1997:58).

Boff, em sua trajetória de compromisso com uma teologia pé no chão, vista a partir dos crucificados latinos americanos, além de uma nova abordagem voltada para uma leitura ético-ecológica, tem contribuído com a construção de uma sociedade pautada nos direitos humanos e em um mundo sustentável econômica, social e politicamente. Neste sentido, a utopia que parte dos oprimidos tem um significado muito especial porque sinaliza mudanças por meio da subversão da ordem dominante.

O desejo de uma sociedade diferente, mais humana, fraterna, justa e solidária perpassa toda a condição humana, inclusive no interior da escola pública que, pensada sob uma ótica crítica e humanizante, revela práticas e sonhos que se misturam em um mesmo caminho que tende à realização plena. Subverter e tornar-se um perigo é condição para a mudança do indesejável, é ponte de construção da vida respeitada e digna no aqui e agora, com vista ao futuro como continuidade.

Nota-se que o conceito de público foi se descaracterizando ao longo dos tempos, o que se percebe no imaginário coletivo, muitas vezes produzido por uma ideologia dominante: o público como algo desprezível, precário, sujo, sem valor e deteriorado. Esses adjetivos foram construídos dentro de um processo histórico concreto e ancorados por uma determinada maneira de ver o mundo.

Escola pública é uma designação que encerra dois termos amplamente discriminados, tanto no plano governamental, via políticas públicas agressivas e de ataque à qualidade sociocultural, quanto no plano do imaginário coletivo que por parca visão crítica ou por uma introjeção de interesses e ideais burgueses, são incapazes de ver os fatos além do palpável e reproduzem o modo de pensar e de agir de determinada liderança política.

Tratar a escola pública como espaço de relações dialógicas e comprometida com a ética permite uma noção da responsabilidade coletiva, para além da mera culpabilização. A comunidade escolar é ampla e por isso não se resolve os problemas pedagógicos e administrativos de uma escola esperando apenas por uma ação unilateral. Todos têm a sua contribuição a dar, desde que se pense e respire o poder de maneira participativa, claro que em sua efetividade. Neste contexto, a gestão escolar tem um lugar real em determinada concepção e atuação na escola.

Gestão Escolar é, antes de tudo, uma questão política, muito além da pura ação técnico-burocrática. Isso indica, a priori, que não se exclui a técnica, a burocracia, mas estas não devem sobrepujar a dimensão ético-política da Gestão Escolar, se quiser Administração da Educação ou Administração Escolar.

Evidentemente, essas três terminologias são semelhantes no uso, porém distintas no que tange à prática e à concepção dentro de uma dada conjuntura/estrutura socioeconômica, política, ideológica e educacional, principalmente quando assumidas em uma perspectiva governamental, vivenciadas no interior da escola pública e pensadas pelas lideranças sindicais e estudiosos que se empenham em confrontar diferentes tendências e destacar limites e explicitar proposições.

Concebe-se que uma gestão escolar está intrinsecamente vinculada aos projetos, políticas públicas e tendências metodológicas e epistemológicas que se construíram no bojo das condições históricas e Paro identifica essa condição, ao conceber que:

A administração escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes. Para um tratamento objetivo da atividade administrativa escolar é preciso, portanto, que a análise dos elementos mais especificamente relacionados à administração e à escola seja feita em íntima relação com o exame da maneira como está a sociedade organizada e das forças econômicas, políticas e sociais aí presentes (2008:13).

As atividades sejam administrativas, sejam pedagógicas, carecem de um exame minucioso do ponto de vista ético-político, no sentido de verificar qual perfil e cosmovisão está presente na formulação, operacionalização e avaliação de projetos, programas e políticas educacionais.

Paro ajuda a entender alguns aspectos que visibilizam a necessidade de conexão entre o exame da totalidade dos eventos históricos e a administração escolar: a ligação da administração escolar à totalidade social, o lugar social onde se encontra os condicionantes, dos mais diversos e a interdependência entre a maneira como a sociedade está organizada e a práxis de gestão escolar.

Isso implica dizer que uma gestão da educação jamais pode pretender ser neutra, distante do dinamismo social, político, econômico, cultural, científico e etc. Ao exercer a sua função, no interior da escola, o gestor(a), como educador que é, deve ser sensível às grandes transformações que ocorrem no mundo, em seu país e localidade. Por isso Paro aponta em sua reflexão uma condição intrínseca do ser humano: ser sujeito e produto da história. Enquanto sujeito, ele (a) age sobre a natureza, constrói teias de relações e formata um tipo de mundo, enquanto produto, sente impactado tanto por aquilo que ele (a) mesmo produziu como pelo que foi produzido.

Neste sentido, o exame da práxis pedagógico-administrativa é atravessado por um exame da totalidade social, sendo que cada dimensão possui a sua dinâmica

própria, mas ambas sentindo interferência de um mesmo processo histórico: a mutabilidade progressiva e contínua.

A concepção técnico-científica, por sua vez, tem uma visão burocrática e tecnicista de escola e dos procedimentos teórico-metodológicos da gestão escolar. Dessa forma, a organização escolar é percebida e respira uma realidade objetiva, técnica, neutra e tem como preocupação central a eficiência, eficácia e produtividade, menos a qualidade social. Com essa feição, a direção se torna antidemocrática, centralista e o poder é assumido de forma arbitrária. Contraposta a esta tendência, emerge a sociocultural, a que insere o pensar e o fazer administrativo-pedagógico no porvir, na trama das contradições históricas. Nesta concepção, a participação afetiva encontra um lugar muito significativo.

Por muito tempo e em muitas situações, tanto docentes quanto diretores de escolas, lideranças políticas e religiosas, lideranças de movimentos sociais e estudiosos de diferentes áreas têm utilizado a categoria participação aleatoriamente, quando não de maneira conveniente, apenas para angariar votos e atingir o poder. Daí duas questões provocativas: quem participa efetivamente? Com qual condição?

Participação assume diferentes feições, ora mascarando condições privilegiadas, ora desvelando limites e explicitando sucessos decorrentes das possibilidades ou impedimentos de inserções em certos meios. Porém, a utilização da terminologia sem um exame lúcido, coerente e aprofundado pode conduzir a possíveis imprecisões.

Apesar da fragilidade e até do esvaziamento do uso do termo participação, o seu significado permanece operando em diferentes situações e lugares e Bordenave aponta a participação como uma necessidade de nosso tempo e vinculada a uma indignação ética, ao evidenciar que:

A participação está na ordem do dia devido ao descontentamento geral com a marginalização do povo dos assuntos que interessam a todos e que são decididos por poucos. O entusiasmo pela participação vem das contribuições positivas que ela oferece (1994:12)

O tratamento da participação como condição de possibilidade e de potencialização da mudança é notável em Bordenave. Sua percepção acerca da atualidade, indignação popular e positividade que essa categoria representa no bojo dos acontecimentos, cenários e relações de poder dizem muito sobre o que de fato se pode conceber por participação.

Por essa razão, pode-se entrever que a dimensão participativa em sua efetividade não tem a ver com modismo, nem está vinculada a uma situação de

privilégio. Tem a ver, sim, com uma lógica social marcada por descontentamento, insatisfação e tensionamento entre o poder instituído (Estado) e os sujeitos de direitos.

Tudo indica que diante da dor, do desespero e da negação da vida não há espaço apenas para a visão fatalista, nem para o otimismo ingênuo, mas para o enfrentamento estratégico, principalmente quando a positividade da participação sobrepuja o centralismo e as relações autoritárias e opressivas. Questões emergem neste sentido: que meios são utilizados para que se participe efetivamente? É o espaço administrativo-pedagógico da escola um mecanismo de exclusão? Quais os possíveis impedimentos para uma participação efetiva?

Parece tosco pensar que participação se limita à liberdade de escolha. Se fosse assim, certamente quem escolhesse para a sua vida ter casa própria, salário digno, alimentação adequada, saneamento básico e acesso à saúde e educação não padeceriam das mazelas referentes a esses aspectos tão recorrentes em sociedades contemporâneas.

Escolha sem condições básicas para usufruir o que há de melhor se torna uma falácia, um clichê e, sem dúvida, um vácuo. Fazer escolhas tem a ver com poder de participar, de obtenção de algo melhor para a vida. O sentido da escolha está atrelado ao da participação como condição para a realização e menos no ideal de pura inserção neste ou naquele meio.

O ponto nevrálgico da democracia está basicamente em sua forma de atuação, em seu exercício e na construção mental dentro de uma conjuntura política dada. Rosenfield, em reflexão sobre a Democracia, apresenta uma idéia que ilustra a limitação tanto da democracia como da cidadania, ao constatar que:

A busca do bem-estar material pode ocupar o lugar da ação política, e em vez de termos indivíduos preocupados com os assuntos políticos da comunidade teremos indivíduos egoístas e apáticos, sem nenhuma preocupação com o outro. O direito de voto, apesar de ser uma das mais importantes conquistas operárias do século XIX, pode tornar-se um simples ritual, deixando intacta a estrutura política e social se ele não vier acompanhado de outras formas de intervenção política (2003:21).

Rosenfield destaca dois aspectos preocupantes de nossa sociedade brasileira atual: a urgência de uma participação efetiva dos bens materiais, muitas vezes deixando de lado outras formas de participação também importantes e o voto confundido com participação, democracia e cidadania dentro de um cenário brasileiro que transformou o significado da política em politicalha. Participação é algo mais abrangente, porque implica em inserção social, política, cultural, econômica, espiritual. Daí a nítida distinção entre democracia representativa e democracia participativa.

As evidências do cotidiano têm revelado que em contexto capitalista, onde o mercado dita as normas de convivências de acordo com a competição, o lucro nas mãos de poucos e a exclusão de uma maioria, pouco sobra de espaço para o exercício da cidadania e a efetividade da democracia participativa. Dessa forma, Rosenfield faz uma crítica tanto à limitação da democracia e da cidadania quanto do jeito de buscar direitos, principalmente no que se refere aos bens materiais.

De acordo com Rosenfield, não se pode, a reboque de uma carência material, deixar de lado a luta coletiva em função de bens que extrapolem o imediato e as condições materiais. Ao se referir ao direito de bem-estar, o concebe como algo de interesse político que abarca a totalidade social e que deve funcionar de maneira a atender a todos e não privilegiar grupos e indivíduos.

Essa distinção mais política do que semântica, a propósito da dinâmica discursiva que se dá ao trabalho em curso, traz à tona a relevância e pertinência da democracia que está consubstanciada não apenas no discurso, melhor dizer, na multiplicidade de discurso, mas no seu exercício. Zaverucha alerta para a farsa da democracia liberal, explicitando que:

A igualdade formal da democracia liberal pode servir de fachada para a manutenção de níveis substantivos de desigualdade e de violação de direitos civis. As desigualdades de riqueza e de poder impedem o alcance da igualdade nas oportunidades substantivas. Observa-se que essa mentalidade liberal pode estar latente ou explícita em políticas públicas de governos e nas micro-relações de poder (2009:45).

Conceitualmente, democracia e igualdade têm seus contornos políticos e também ideológicos. Zaverucha alerta para uma sensibilidade crítica diante do modo de ver liberal que tende a maquiagem essas categorias, assumindo-as como possibilidades de realização, quando, na verdade, não passam de fachada. Pode-se traduzir fachada, na perspectiva de Zaverucha por falácia sem perda de sentido.

A assimetria construída pela prática de governos liberais e neoliberais tem colocado em xeque as condições de vida digna da maioria. Por isso, abrir os olhos se torna um imperativo para os aviltados de seus direitos e enganados por uma retórica que escamoteia a realidade em benefício de interesses dominantes.

Zaverucha abre um campo de compreensão que quebra a falsa noção de igualdade e democracia, quando expõe a lógica capitalista ancorada nos princípios liberais: a igualdade substantiva não tem lugar na injusta e desumana distribuição de renda, em que as diferentes faces do poder são centralizados. Neste sentido, igualdade e democracia são pressupostos da dimensão redistributiva, e pensar diferente torna-se pura mediocridade conceitual e prática.

É muito comum, no meio das lideranças políticas e em contextos escolares, utilizar a democracia representativa confundida com participação efetiva do cidadão. Diz-se, com freqüência “exerça a sua cidadania, participe do Conselho Escolar” e “Participe com consciência, vote certo e exerça a sua cidadania”, “O voto é uma questão de democracia, vote certo”.

Essas expressões, repletas de clichês, têm mais a ver com uma representatividade do que com participação efetiva do cidadão votante. Ir às urnas votar faz parte de um compromisso com a necessidade prática de eleger um candidato, mas não necessariamente com a significação do processo de uma democracia participativa e do exercício da cidadania, basta ver as condições em que o povo se encontra após as eleições: distanciamento dos eleitos (burocracia, terno, gravata, carro executivo, mordomias...), problemas sociais e econômicos que aceleram e promessas não cumpridas.

A gestão escolar democrática no Distrito Federal: “Gestão Compartilhada”

No contexto escolar público, especificamente no Distrito Federal, a participação da comunidade escolar na escolha de diretores (as) deixa, *a priori*, uma dúvida se há uma participação efetiva no que se configurou como Gestão Compartilhada. Para entender a distância entre o ideal sonhado e o real vivido na perspectiva gestonária, considera-se, no âmbito das ideias, o que o documento do Governo do Distrito Federal entende por Gestão Compartilhada e seu contraponto na perspectiva de outros agentes educativos.

Gestão Compartilhada é, na prática, uma Política Pública governamental na forma de um Projeto de Lei do Poder Executivo. A desenvoltura dos procedimentos, bem como as finalizações do processo decisório tem demonstrado que apesar de se tratar de um dispositivo legal (normativo), sistemático e com finalidades explícitas, não se pode, a rigor, ser caracterizado como uma teoria, nem como uma metodologia com caráter genuinamente democrático-participativo.

A Lei nº 4.036 de 25 de outubro de 2007, publicado no DODF nº 207 de 26 de outubro de 2007, páginas 1/4 dispõe sobre a Gestão Compartilhada nas Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Nota-se, após uma leitura criteriosa do documento em destaque, que a marca essencial dessa tendência não é uma democracia participativa, mas uma política pública de governo permeada por princípios técnico-burocráticos. Trata-se, portanto, de uma política de governo sem os ditames de uma participação efetiva dos diversos segmentos que interagem no processo administrativo-pedagógico. A ênfase é no processo burocrático.

A referida lei enfatiza dimensões técnicas e burocráticas com uma parca visibilidade de aspectos políticos e éticos na própria formulação textual, além é claro, da intencionalidade do proponente em destacar o papel preponderante da tecnoburocracia. Veja, por exemplo, como isso se exprime no dispositivo legal, desde as etapas do processo mais seletivo do que eletivo:

Art.7º - O processo seletivo para indicação de candidatos aos cargos de diretor e de vice-diretor constará das seguintes etapas: I – etapa I: avaliação do conhecimento de gestão escolar e análise de títulos; II – etapa II: elaboração e apresentação do plano de trabalho; III – etapa III: escolha pela comunidade escolar. Parágrafo 1º A etapa I, de avaliação individual, será de caráter eliminatório, assegurado o direito de recurso à comissão de que trata o art.11” (Lei 4.036/2007, p.2).

O direcionamento dado pela lei imprime um tipo de participação manca e míope, porque sendo seletivo, exclui-se quem não se ajusta a essa tendência de gestão. As etapas e seus desdobramentos são nitidamente opostos a uma participação efetivamente democrática. O parágrafo 1º do artigo sétimo é revelador, quando diz textualmente que a etapa I é de caráter eliminatório.

Seleção, indicação e eliminação são termos adotados neste documento que denotam a insensibilidade de quem pensou a Lei em curso, uma vez que a escola pública, para ser de fato democrática, necessita de ser vista como espaço de construção e troca de saberes pela coletividade, de organização articulada pelos sujeitos de direitos e nunca por um único proponente. Além disso, a forma como estão desenhadas as etapas para a gestão da escola pública tem mais a ver com estratégias de exclusão.

Observa-se no documento uma nítida preocupação em deixar evidente o interesse das lideranças políticas e administrativas do grande escalão do governo do que abrir canais participativos da comunidade escolar no âmbito da eleição para diretores (as) escolares. Nesta perspectiva, entrever que Gestão Compartilhada é mais um instrumento que falsifica o ideal democrático, mas para o público soa como projeto eficaz, porque emergiu travestido de democrático.

A preocupação maior, nesta particularidade, é perceber criticamente o que se entende por participação ao instituir a Gestão Compartilhada. O próprio texto é paradoxal ao tratar da relação entre o poder instituído e a comunidade escolar, quando diz no art.11, parágrafo único, “que a comunidade escolar, por votação, escolherá a equipe que julgar com melhores condições para exercer a gestão compartilhada da instituição educacional, nos termos do art.4º desta lei”(idem,p.03)

Entrevê-se uma inconsistência na formulação e concepção, pois ao escolher a sua equipe, a comunidade não o faz quando se excluiu o seu par já nos processos

burocráticos, mencionados anteriormente. A mesma lei que advoga a ideia de escolha pela comunidade, também elimina antes que se passa pelo crivo comunitário. Outra ambigüidade semântico-política é o fato de se atribuir ao governador a exoneração da equipe de gestão sem a mínima participação de quem de fato votou, expressamente no art. 22:

O Secretário de Estado Educação do Distrito Federal proporá ao Governador a exoneração dos servidores nomeados para os cargos de diretor e de vice-diretor nos casos em que se comprove: I – descumprimento do Termo de compromisso; II – pontuação inferior a 70(setenta) pontos na avaliação da gestão compartilhada prevista no artigo 18, parágrafo 3º, desta lei; III – ato de irregularidade administrativa apurado em processo administrativo disciplinar, relacionado ao cargo que ocupa” (idem, p. 5).

Não há dúvidas de que o poder público precisa intervir nas irregularidades administrativas de qualquer gestão, mas não se pode negar o fato de fazer valer o voto confiado pela comunidade, posto que foi exatamente o grupo maior que credenciou o perfil deste ou daquele candidato(a). Ao tomar uma decisão para exonerar uma equipe de gestão, o governador evidencia o poder que se funda na arbitrariedade, na truculência e desrespeito à decisão coletiva.

Intervir e interromper uma gestão escolar da forma como está colocada indica não apenas um perfil autoritário, como também de controle absoluto das funções administrativas, o que não ocorre apenas na esfera educacional. Fato curioso é que não se exonera por se tratar estritamente dos problemas apresentados pelo poder executivo. Em meio aos fatores técnicos e de ordem gerencial, há os de caráter ideológicos, quando se exonera, muitas vezes, por contrariar ideais do governo que não correspondem aos interesses de quem está diretamente ligado à ação pedagógica e à gestão escolar.

Alguns pontos da Gestão Compartilhada podem ser minuciosamente pensados a partir de uma vivência do primeiro processo seletivo em dezembro de 2007. Cada passo dado revelou, *in loco*, o que de fato representou e representa o Projeto de Lei 4.036 de 25 de outubro de 2007.

Os artigos da Lei em curso são reveladores. Evidenciam, por exemplo, a fragilidade do ideário democrático, apesar de não aparecer nitidamente o termo democrático, mas compartilhado na linguagem da própria lei. Uma das fragilidades e a meu ver são significativas para entender o seu desdobramento ético-político é o critério de exclusão. Ao perceber o artigo 7º, em que trata das etapas do processo seletivo para os cargos de Diretor e vice, nota-se que tal procedimento é excludente intitulado “eliminatório”. O parágrafo 1º do artigo 7º, diz textualmente que “A etapa I, de

avaliação individual, será de caráter eliminatório, assegurado o direito de recurso à comissão de que trata o art. 11”.

Verifica-se que a etapa I é visivelmente eliminatório, o que pode dizer também excludente sem perda de sentido, pois ambos se complementam nesta particularidade. Percebe-se uma distinção terminológica entre Seleção e Eleição. Veja que no processo seletivo, o que impera é a decisão de cima, aquela que tem o poder de decidir quem continua e quem é excluído do processo, isso se vê no próprio critério do artigo 7°. No seletivo, enfatiza-se caminhos burocráticos e até impeditivos, já no eletivo direto, enfatiza-se a participação de todos os segmentos sem exclusão. A ênfase, nesse processo, é na percepção da legitimidade política, técnica e humana do projeto pensado e discutido com a participação de diversos segmentos.

Dessa forma, Gestão Compartilhada se distancia quilometricamente de Gestão Democrática, porque a primeira emergiu com uma forte concepção racional-burocrática e excludente e a segunda assenta nos princípios de auto-gestão, democratização do poder decisório, além de contribuir e possibilitar a garantia da liberdade de expressão, da livre manifestação das ideias, a superação de processos administrativos e pedagógicos seletistas e excludentes e a adoção de órgãos colegiados em benefício da qualidade sociocultural.

É interessante lembrar que a emergência da gestão democrática no Brasil se deu em um contexto singular, em que se desvencilhava, ainda que timidamente dos processos históricos autoritários. LUCK exprime bem esse momento importante, ao destacar que:

O movimento de descentralização e construção da autonomia da gestão escolar passou, no Brasil, pela adoção de mecanismos diferenciados do cargo de diretor da escola, como alternativa aos mecanismos tradicionais de indicação de diretores por políticos, filtrada e definida pelos órgãos centrais de Gabinete do Secretário de Educação. Esse cenário se deu na década de 80, fruto de experiências democráticas que foram forjadas no contexto da ditadura militar (LUCK, 2009:76).

Nota-se em Luck uma preocupação em elucidar que o advento da democratização da gestão escolar, bem como a sua busca de autonomia se afirmou em um contexto político muito específico: a ditadura militar. Com essa percepção, pode-se afirmar que toda experiência democrática, seja no Brasil, seja em nível planetário não é dádiva, nem fruto maduro que se colhe, mas conquistas em meio às cinzas, às dores e às lutas. Democracia, portanto, é parição dolorosa que potencializa a vida como projeto de realização possível.

Aspecto também importantíssimo é o contraponto que Luck traça ao tratar da polaridade mecanismos tradicionais e instrumentalização da democracia para cargos de diretores escolares. No processo autoritário e tradicional, opera-se pela dinâmica da indicação por políticos, (melhor dizer politiquieiros, grifo meu) e no processo democrático, opera-se pela lógica da construção e condução do processo por sujeitos de direitos. Veja que Paro (2008), Bordenave (1994) Rosenfield (2003), Zaverucha (2009) e Luck (2009) têm algo em comum: a dinâmica prático-teórica da construção e exercício do tripé participação, igualdade e democracia passam pela desarticulação dos sistemas teóricos e das práticas sociais autoritárias, desumanas, falaciosas e antiquadas.

Um terceiro aspecto do Projeto de Lei é exatamente o que já vem sendo mencionado: a burocratização do processo de escolha de diretores (as). Alguns momentos revelam essa preocupação: Aptidão para continuar no processo seletivo os que obtiverem conceito satisfatório igual ou superior a 60 pontos de aproveitamento na prova objetiva (Art. 8º, parágrafo único); Análise de títulos (Art. 9º, parágrafo 1º); apresentação de plano de trabalho (Art. 10º); Condução do processo por comissões central, regional e local (Art.11º; programa de capacitação (Art.12); escolha da comunidade (Art.13); assinatura de termo de compromisso explicitamente tendencioso (Art. 18); caso de empate quem decide é o Governador, encaminhado pelo Secretário de Educação (Art.16, parágrafo 2º).

É neste contexto mais seletivo do que eletivo que se desponta o plano de ação. Plano que não contempla a participação de todos os segmentos. Deixa a entender que se trata de um plano apenas competitivo, livre de um ideário democrático-participativo, cujo suporte está na própria condição estabelecida pelo poder executivo na forma da lei.

Nesta mesma direção, observa-se que os aspectos técnicos e, muitas vezes ideológicos, estão acima das exigências éticas e políticas. No contexto de formulação e implantação da Gestão Compartilhada, a dicotomização entre o técnico e o político assume um propósito explícito: tomada de decisão a partir de cima, uma vez que no âmbito do poder o controle por meio da exigência técnico-burocrática não deixa um rastro do lugar de quem pretende exercer um controle da situação. Para ver com senso crítico é necessário aguçar a sensibilidade ética e o aprofundamento sistemático.

A decisão outorgada ao Conselho escolar em caso da existência de apenas uma equipe inscrita é uma das fragilidades da Gestão Compartilhada. Por dois motivos. O Conselho Escolar, salvo exceções, tem sido um instrumento nas mãos do

Diretor (a) da escola. Em muitas situações, o Conselho é biônico e sem o mínimo compromisso ético-comunitário. Além disso, quando a equipe da atual direção da escola não passa na prova, por exemplo, latente ou abertamente se faz uma manobra para que a atual direção permaneça no cargo.

Fato também importante é que o poder decisório para dizer quem deve deixar o cargo não é a comunidade escolar, mas o Secretário de Estado de Educação do Distrito Federal em sintonia com o Governador (Art. 22). Veja que o descumprimento do termo de compromisso é um dos fatores de demissão do cargo e o termo de compromisso, Cláusula Sétima, da Rescisão diz textualmente “que se houver descumprimento, ainda que parcial, das cláusulas, objetivos e metas, estabelecidos neste instrumento, o que ensejará exoneração da Equipe Gestora, salvo se o descumprimento for ocasionado por ato da SEEDF”. Toda a plataforma normativa é bem clara: não houve e nem há espaço para uma reflexão das condições reais das escolas, seus interesses e expectativas. O que se vê na Gestão Compartilhada é apenas um arcabouço normativo sem a pré-condição de seu significado: democracia participativa.

Imposição ideológica é o que melhor identifica a Gestão Compartilhada. Não porque se trata de uma iniciativa do governo como tal, mas pela linguagem, processo de consolidação e resultado prático no interior das escolas. A ambigüidade terminológica está estreitamente atrelada ao descompromisso com uma ação que aglutine diferentes concepções, expectativas e necessidades coletivas. Portanto, o ideário da Gestão Compartilhada é frágil enquanto Política Pública e ineficaz enquanto prática pedagógico-administrativa.

Essa tendência está nos liames da história-processo da mesma forma que está presente o conceito, ideologia e implicações do neoliberalismo dentro de uma dada gestão pública. Nesse sentido, em que sentido o neoliberalismo pode impactar nas relações humanas e nos processos pedagógicos e administrativos da escola?

Do ponto de vista histórico, a base que marcou o surgimento do neoliberalismo foi o Consenso de Washington, conjunto de medidas pensadas em 1989 destinadas aos países latino-americanos com o intuito de atenuar os diversos problemas socioeconômicos e educacionais com seus expoentes Milton Friedman, August Von Hayek e John Williamson, economista inglês que alinhavou os pontos tidos como consensuais e que cunhou a expressão.

É importante perceber que não há ingenuidade, mas intencionalidade diante do próprio tema do encontro dito Consenso de Washington. A temática denuncia e

evidencia uma estratégia pouco ou nada dissimulada, porque coloca à mostra toda a perversão que representou e representa o Consenso. Veja, por exemplo, o tema traçado por John Williamson: Latin American Adjustment: How Much Has Happened? (O ajuste da economia Latino-Americana: quantas economias enquadraram?).

É notável a estratégia montada pelos expoentes do Consenso de Washington, principalmente porque o idealizador era pesquisador e presidente do Instituto Internacional de Economia. Veja que não poderia ser diferente o cenário como tal e Gentili destaca e esclarece essa análise, ao constatar que:

Ainda que a expressão cunhada por John Williamson tenha sido usada quase que exclusivamente para fazer referência geral às políticas de ajuste econômico, é possível defender a tese de que existe também um Consenso de Washington no campo das políticas educacionais (1998:15).

Gentili desvela o pretensível engodo neoliberal expresso no Consenso de Washington presente no campo educacional, mas cunhada, a priori, no contexto econômico-político. A propósito do discurso neoliberal, tão fortemente tragada pelo capitalismo global, pode-se notar com certa objetividade que o consenso foi mais estratégico do que consensual, em função de uma economia de mercado globalizado e que Washington acabou se tornando o lugar da primazia e subjugação dos países latino-americanos. Não se trata de um Encontro Consensual, mas explicitamente estratégico.

Nesta mesma direção, o dito Consenso tenta deixar a impressão de atuação apenas no âmbito da economia, sendo o ajuste estritamente do ponto de vista da salvação dos países de suas condições precárias. Porém, as adversidades políticas, econômicas e educacionais dos países que se endividaram com o pacote dos grandes organismos internacionais, principalmente do Banco Mundial e FMI, revelam o engodo tanto do consenso como a inescrupulosa adesão e subserviência dos governos latino-americanos aos ditames das corporações estrangeiras.

Esse contexto lembra o processo de consolidação da subserviência dos países latino-americanos no final da década de oitenta e início da década de noventa em relação aos organismos internacionais Banco Mundial, FMI e BID. No caso brasileiro, houve uma nova forma de diálogo e aproximação, mas não uma ruptura. Educação, dentro dessa lógica, assume uma crise na perspectiva da qualidade, quando não pensada a partir do pacote neoliberal, e Gentili elucida essa compreensão, ao dizer que:

Existe uma crise de qualidade porque os sistemas educacionais latino-americanos não se configuraram como verdadeiros mercados escolares regulados por uma lógica interinstitucional, flexível e

meritocrática. A escola está em crise porque nela não se institucionalizaram os critérios competitivos que garantem uma distribuição diferencial do serviço, que se fundamente no mérito e no esforço individual dos “usuários” do sistema. No seu âmbito, não foi estabelecido o necessário sistema de prêmios e castigos, que recompensa ou pune as ações e decisões individuais; em suma, um sistema em que os “melhores” triunfam e os “piores” fracassam (idem,18).

De maneira lúcida, crítica e esclarecida, Gentili expõe o que o neoliberalismo entende por crise educacional, ou seja, o que o sistema educacional não faz para atingir a qualidade total. Alguns princípios são evidentes e demonstram a nítida face do projeto neoliberal: a escola como mercado, dominada pela lógica meritocrática, em que a crise se instaura pelo fato de a escola não se institucionalizar-se sob os critérios competitivos, em que o sistema educacional aposta no esforço individual, uma escola baseada num sistema de prêmios e castigos, enfim, um sistema em que os melhores triunfam e os piores fracassam.

Seguramente a noção de qualidade posta pelo viés neoliberal indica a sua fragilidade, bem como põe em evidência a insignificância de tal projeto para a escola pública. É bem visível, no discurso em destaque, a ausência de uma preocupação com a qualidade sociocultural, política e humana dos beneficiários da educação, mesmo porque não há sujeitos de direito no neoliberalismo, mas privilégios privatizados. Além disso, o modo de produção do conhecimento na perspectiva neoliberal é competitiva e individualista.

É preciso examinar em que medida a nossa escola está organizada, se voltada aos interesses de uma mercantilização da educação, de seu ajuste intencional e subserviente ou se articula como ferramenta de emancipação e de inserção crítica e criativa no mundo. Com esse olhar translúcido, Gentili deixa uma ponte para o entendimento de diversos contextos administrativos e pedagógicos, seja do mundo, seja do Distrito Federal.

Essa perspectiva está presente em políticas públicas de diferentes governos, particularmente no atual contexto do Governo do Distrito Federal, basta perceber as atitudes e práticas, os programas educacionais e as políticas educacionais adotadas no âmbito público do DF, como veremos em reflexão sobre o impacto da concepção e prática neoliberal nas questões educativas e administrativas.

O Consenso, paradoxalmente sem consenso, porque quem ditava as regras eram os países de capitalismo avançado, não podia ser diferente: criou-se uma receita única, sem saber de fato quais seriam os maiores problemas e expectativas dos países emergentes. A trajetória histórica dos países que se submeteram aos ditames

desse ideário foi traumática, em que se agravou a assimetria socioeconômica, geográfica, educacional e cultural entre os países, nações, etnia/raça, gênero e classes sociais. Fato que merece destaque é que não havia espaço para o dissenso, porque os convidados (as) estavam afinados (as) com o projeto em curso.

A farsa neoliberal não consegue dissimular, e sua falácia está nitidamente expressa como um projeto de suposta felicidade, visto que a América Latina entrou em um colapso socioeconômico, porque as consequências aceleraram: corrupção em todas as esferas do poder, desemprego, salários achatados e concentração de renda.

Os países emergentes são vitimados pelas regras impostas pelo neoliberalismo desde o Consenso de Washington, quais sejam, a receita neoliberal restringe a autonomia dos governos latino-americanos no que diz respeito ao uso dos recursos materiais e tratam os serviços públicos como “gastos” e não como investimentos; institui a educação como mercadoria, enfim, tudo é comprado, inclusive o sangue e a vida humana; decisão arbitrária do que se deve priorizar ao utilizar o empréstimo, além de opinar no tipo de política educacional e de política social dos governos em Estados que aderiram ao esquema; Reforma tributária e econômica que atende aos interesses do mercado capitalista e aos ditames do ideário neoliberal, expressamente no Consenso de Washington; a livre circulação de empresas internacionais em espaços nacionais, pondo a cabo a dominação estrangeira no campo geoeconômico, político e cultural e a instrumentalização do Estado mínimo em benefício do Estado máximo; estímulo à competição com base no mercado capitalista; a consolidação de processos globalizatórios, com sua face paradoxal: exclusão e luxo; privatização que enfraquece o poder público e usurpa o potencial produtivo e material da Países empobrecidos e a desregulação das leis trabalhistas, flexibilizando-as em favor da classe patronal.

É de fundamental importância perceber que a pretensão de um “Estado mínimo” é falacioso, porque em contexto de profundas desigualdades de toda ordem não há lugar para a mera mediação, mas intervenção e defesa de interesses. Por essa ótica, sempre houve intervenção do Estado nas questões sociais, porém em defesa da classe dominante. Portanto, dizer-se mínimo não passa de uma tentativa de ocultar a real face e interesse de um Estado que sempre se colocou a serviço da elite.

A doutrina neoliberal, pelo que se vê, transforma o sujeito, sobretudo o de países de capitalismo dependente, em ovelha cegamente obediente e impõe a anulação do sujeito crítico, porque este é um problema para o sistema opressivo, principalmente os sindicatos combativos. Porém, o neoliberalismo cria uma enorme lacuna entre o luxo e o lixo, produz também uma diversidade de movimentos reivindicatórios, indignados e contestadores dessa tendência que, abraçada ao

capitalismo e à globalização, cria uma tríade amada por uns e criticada por outros, aí está o campo aberto para o debate e embate que vem revelando fecundo.

Percebe-se que a ideologia neoliberal produz um desastre no contexto sociocultural porque introjeta no sujeito a sensação de felicidade no mínimo que pode usufruir e de que se pode alcançar êxito no individualismo, na competição, no consumismo e sem dúvida, na lógica do mercado. No campo educacional, não é diferente. O ponto de vista neoliberal é fatalmente absurdo e coloca em risco uma escola pública genuinamente democrático-participativa, autônoma, criativa, emancipatória e de qualidade sociocultural.

O arcabouço teórico e crítico trazem à tona algumas características/perfis do Governo do Distrito Federal em curso no que tange ao impacto de uma política pública ancorado nos discursos e práticas neoliberais. Vejamos alguns aspectos que denotam a aproximação do governo a essa tendência, sobretudo no contexto da escola pública do Distrito Federal, bem como o desdobramento relacional e ideológico desse perfil.

Um primeiro perfil, de ordem econômica, é a Descentralização dos Recursos Financeiros para as Unidades de Ensino, quando no final de 2007, o GDF, adotou esse procedimento à luz do instrumento do próprio governo intitulado Gestão Compartilhada. Essa medida está longe de ser uma maior autonomia das escolas no uso dos recursos públicos. Trata-se de uma terceirização da responsabilidade governamental para os gestores (as) escolares. Descentralização deve ser entendida dentro de um processo democrático, de autonomia e auto-gestão, não da forma como vem sendo propalada pelo Governo do Distrito Federal, ao confundi-la com desresponsabilização do Estado diante dos serviços públicos.

Bônus com sentido estritamente meritocrático e competitivo é uma das marcas desse governo, por isso seria no mínimo incoerência pensar que esta ou aquela escola que ganhar tal prêmio seria a melhor em qualidade sociocultural. Primeiro porque a competição é desleal, visto que há tratamentos desiguais da escola pública. Segundo porque a premiação não é o ideal desejado. Deseja-se, no campo educacional a valorização, respeito e dignidade do profissional da educação, cujas atitudes estão para além do parco bônus que cria sujeitos que unilateralmente se apropriam de uma renda, mas não se exercita a cidadania, porque esta não deve ser restritiva nem uma dívida.

Tratar a educação como campo de bonificação é incompatível com uma exigência ética como justiça e libertação. Portanto, um diretor (a) escolar que recebe prêmio e é condecorado, não apenas fere a dignidade dos demais diretores (as), como

a dos professores (as), alunos (as) e pais que são responsáveis pelos pequenos e grandes sucessos imbricados nos processos administrativos e pedagógicos das escolas. Nesta perspectiva, o prêmio gestor nota 10 e qualquer outro que coloca em evidência uma pessoa, sem levar em consideração os cenários, relação de força, agentes do processo e as reais condições dadas não passará de uma ilustração falsificada de um marketing de política de governo, pautada no sistema de punição e recompensa, extremante tecnocrático e desumano.

Ao deixar se conduzir por uma mentalidade e prática neoliberal, geralmente em sua dissimulação, o professor (a) e demais segmentos da escola pública encara a escola como depósito de crianças, adolescentes, jovens e adultos, os professores (as) não passam de tios e tias, totalmente desprovidos da condição de classe, além de transformar alunos, professores, direção e pais em eternos “amigos da escola” e, portanto, inimigos da educação. Parceria sim, inversão e/ou ausência de responsabilidade do Estado, não.

O achatamento do salário dos professores (as) é típico de governos neoliberais, pelo simples fato de não apostarem na educação pública como alavanca do progresso. Além disso, o dirigente político que assume princípios neoliberais: competição, mercado, individualismo, sistema meritocrático e consumismo, o crescimento educacional dos pobres representa uma ameaça para os seus filhos, netos e demais parentes que pretendem assegurar uma linhagem no processo da liderança do país.

A prova cabal de que José Roberto Arruda e a maioria dos Deputados Distritais não defendem trabalhador (a), muito menos os professores (as), é o fato de a Comissão de Assuntos Sociais da Câmara Legislativa do DF aprovar o Projeto de Lei nº 1.180 em 30 de março de 2009, de autoria do Poder Executivo do Distrito Federal, que congela o salário dos trabalhadores por tempo indeterminado, corroborado pela maioria dos Deputados Distritais, exceto pela bancada do PT, aprovada pelo plenário da Câmara Legislativa no dia 31 de março do corrente ano.

O que não surpreende, mas indigna, é o fato de que essa lei se deu em um contexto muito concreto no DF: em plena campanha salarial dos professores (as) para fazer valer as mudanças substantivas do Plano de Carreira em acordos já firmados com o governo. Esse acontecimento não é episódico, mas se revela renitente, na medida em que tal governo não cumpre acordos com o Sindicato, conseqüentemente com a categoria dos professores, o que se pode dizer o mesmo para governos antecessores que tinham com o mesmo perfil.

Há também, no bojo das práticas neoliberais, o discurso falacioso. Recentemente, em pleno ano de 2009, o governo Arruda propalou o discurso da “informatização de docentes”, intitulado Programa de inclusão digital para professores da rede pública do DF, instituída pelo Decreto nº 28.627, de 26 de dezembro de 2007 e Decreto nº 29.538, de 19 de setembro de 2008.

O que se observa, na prática, é que há um equívoco ao se traduzir acesso ao laptop com qualidade educativa. De fato, um instrumento como esse facilita o trabalho, mas ainda está longe de representar a real urgência dos processos pedagógicos e administrativos da escola pública. Alguns motivos são bem evidentes: o governo tende a maquiar as reais condições da escola pública (ausência de segurança, de recursos didáticos e pedagógicos; desrespeito aos professores, pouca ou nenhuma credibilidade dispensada ao Sinpro-DF; péssimas condições de trabalho; salas lotadas; espaço físico incompatível com o número de alunos; plano de saúde moribundo, além de deixar a sensação de que o governo é bonzinho com os docentes e que concede laptop, o que não é verdade.

É importante perceber que os recursos são públicos e que o professor (a) estará pagando duplamente, com o seu salário e com o imposto de seu salário. Portanto, o governo não está fazendo nada de extraordinário. Nesse sentido, não há concessão, mas usufruto de direitos, por meio da luta e do suor do profissional da educação. No contexto do poder público pode-se roubar direitos, mas jamais concedê-los.

A indicação de especialistas pelo governo Arruda para compor o seu quadro dirigente reflete a ideologia em curso, ou seja, a neoliberal. Por um lado, não há inocência ao se pensar em um Secretário (a) de Educação, em projetos e programas com seus respectivos profissionais. O caso do *Ciência em Foco*, da Sangari, Correção de Fluxo Escolar da Fundação Roberto Marinho, dentre outros que são pensados por empresas particulares com o viés da filosofia da qualidade total, amplamente difundida pelo neoliberalismo reflete bem o ideário enviesado. A adoção de projetos, programas e políticas públicas no âmbito educacional, particularmente no DF, têm se configurado em uma imposição e em muitos casos em incoerência. Envia-se uma série de caixas de materiais, por exemplo, para escolas sem espaço nem para uma coordenação de professores. Muitos ficam em pé, por falta de espaço para sentar.

Atacar e desrespeitar professores (as) e seu representante legal, no caso do Sindicato é uma prática recorrente dos governos neoliberais, basta perceber a luta histórica do SINPRO-DF em busca de consolidação do respeito, da dignidade e do

exercício da cidadania dos professores (as) do Distrito Federal, cujo embate tem se dado no campo político-jurídico.

Muitas das práticas e discursos do governo do Distrito Federal têm em certa medida, construído uma tendência de gestão atrelada aos seus interesses, explicitamente na farsa que representa a Gestão Compartilhada. A adoção dessa tendência desfigura o real sentido da democracia participativa, porque se confunde intencionalmente participação substantiva com pseudo participação, levando essa ambiguidade prático-conceitual ao interior das escolas públicas e à sociedade como um todo, que geralmente é feita a cabeça pelos meios de comunicação a serviço da classe dirigente e ao mesmo tempo empresarial.

Fato também notadamente de raiz neoliberal se deu, no Distrito Federal, em 2007, quando José Roberto Arruda conclamou e divulgou mais de mil empresários para serem “padrinhos das escolas públicas do DF”. Essa atitude, visivelmente atrelada aos interesses dominantes, demonstra a grotesca relação existente entre o poder executivo e a classe empresarial que se faz de benevolente com a escola e inescrupulosa com a sociedade como um todo, porque direito aos bens materiais e não-materiais é condição inalienável e nunca uma doação de quem se veste de bomzinho, mas na prática não passa de ave de rapina.

Enfim, o controle do aparelho burocrático é uma síntese da feição antidemocrática de um governo neoliberal. A indicação dos administradores regionais e exonerados pelo governador exprime uma truculência e autoritarismo nas relações administrativas. A mão de ferro diante da engrenagem burocrática tem a ver também com medo de perda de controle da administração das cidades: risco diante de uma possível eleição direta. Certamente o governo teme a presença de administradores com perfil oposto ao de seu governo. Em uma eleição direta para diretores escolares e para administradores, os moradores teriam oportunidade de escolher a pessoa que quisessem. Se o governador é quem escolhe, é ele quem tem a legitimidade de mandar e até submeter a um ponto de vista e a uma prática de acordo com os ditames do governo.

As concepções e práticas neoliberais operam no sujeito de maneira sutil, muitas vezes imperceptível no cotidiano, porque entra na vida humana com poder de sedução. É importante notar que as atitudes podem exprimir um viés neoliberal no discurso do docente, diretores (as), nas tensas relações intersubjetivas, nos procedimentos metodológicos, avaliativos, nos programas, projetos e tipo de gestão escolar e nas expectativas quanto ao futuro. Um governo com perfil neoliberal produz

uma relação confusa, arbitrária e autoritária em cadeia. Vejamos alguns exemplos que denotam essa preocupação.

Do ponto de vista da ação pedagógica e da gestão pública da escola, o professor (a) e o gestor (a) sentem culpados pelas limitações do sucesso escolar, fruto de uma pressão das instâncias administrativas que impõem um tipo de avaliação meritocrática para punir a maioria e conceder prêmio a uma única pessoa. Ao entendimento de um governo que premia e pune o problema da educação não é estrutural, muito menos de expansão dos serviços, mas tem a ver com o gerenciamento, com a competência, produtividade, eficiência e eficácia, cuja concepção é extremamente pautada na injustiça e no desrespeito a todos os que merecem valorização incondicional.

O ataque que o Sindicato dos Professores tem sofrido ao longo dos governos do Distrito Federal, engendrou um tipo de reação de docentes, quando estes às vezes chegam a dizer que o “sindicato não faz nada, não defende a categoria e que pretende des-sindicalizar”. Apesar de ser uma quantidade diminuta que pensa assim, é preciso de um cuidado especial, no sentido de alertá-los ao compromisso que não pode partir exclusivamente do Sindicato, mas de toda a categoria e perceber quem são os verdadeiros responsáveis pela descaracterização da educação. Dito de outro modo, quem desrespeita e não cumpre acordos já firmados, além de retirar direitos não é o Sindicato, mas a classe patronal e dirigente.

Ideologicamente, os docentes tendem a reproduzir as falácias neoliberais, quando propalam o discurso de que “temos que preparar nossos alunos para o mercado de trabalho”. De fato, o mundo do trabalho é diferente do mercado, mas ambos carecem de uma perspectiva mais humanizante, de acessibilidade e de realização. É preciso nos perguntar qual posto de trabalho está já consolidado para a juventude, para o desempregado e quais as condições reais de quem está em campo. É importante e urgente conceber uma educação para toda a vida, a que insere a pessoa humana enquanto ser criativo, consciente e emancipado, não como ajuste e/ou adequação a uma modernização excludente.

Associada a essa perspectiva formativa para o mercado de trabalho, há ainda os que dizem que a escola tem o papel de “preparar o aluno da escola pública para competir com os filhos da elite”. Tamanha atrocidade. Pensar assim deteriora o planeta que já sofreu e sofre do mal chamado competição. A dimensão humana, para ser essencialmente humana deve ser regida pela cooperação, autogestão, solidariedade, democracia, liberdade e amor, nunca a competição. Competir é atitude anti-social que não responde aos desejos e necessidades da sociabilidade. É preciso, portanto,

romper com a lógica competitiva, individualista e o discurso lacunar na ação pedagógica, de maneira a redefinir o modo de produção do conhecimento como alternativa de mudança.

Ao conferir um suposto poder ao gestor (a), o Estado assume o controle efetivo das ações e decisões da escola. Nesse processo, o gestor (a) tem a sensação de que tem uma autoridade absoluta, chegando a passar a impressão de um empresário (a). Essa ambiguidade coloca em risco o sentido da natureza da escola pública: gratuita, pública e de qualidade sociocultural, além de criar um clima desagradável entre equipe de gestão e demais segmentos da escola.

Enfim, o binômio premiação/castigo evidenciado no contexto da escola pública do Distrito Federal tem produzido uma sensação do docente e gestor (a) de incompetência, de inutilidade, frustração e autoestima baixa. A perversão da avaliação institucional vista sob a perspectiva unilateral, focada no docente e na gestão, tem desumanizado o processo administrativo-pedagógico de nossas escolas.

Posto essas considerações importantes sobre o impacto e perfil de um governo neoliberal, cabe uma descrição e análise dos discursos e práticas de gestão em uma escola pública do Distrito Federal. A fala dos diferentes agentes educativos pode revelar diferentes lados, experiências e expectativas a partir de um marco referencial de valores concebidos e vividos no cotidiano da escola e fora dela. Para tanto, adotamos apenas a fala de alguns agentes educativos para evidenciar esse processo.

A fala dos agentes educativos que interagem no processo administrativo-pedagógico da escola tem uma importância nessa reflexão. Tomamos por base dois aspectos importantes: o significado da Gestão Compartilhada e as possíveis alternativas a essa gestão.

Em questionário aplicado para os diferentes segmentos da escola pública x do Distrito Federal, abrangendo diferentes Regionais de Ensino, evidencia-se alguns discursos que se destacaram, como a de um professor que considera que “a gestão compartilhada significa um avanço, mas não é o suficiente, pois ainda não assume a característica de fato democrática”. Aponta como alternativa à gestão Compartilhada “o fortalecimento dos Conselhos escolares que viabilizam o acesso dos diferentes setores da comunidade escolar nas decisões da escola”.

Para o diretor da escola, “a gestão Compartilhada deveria significar um maior avanço das relações da escola com a comunidade, onde esta demonstra através de sua participação ativa o rumo que a escola deve tomar”. Do ponto de vista do Diretor do Sinpro-DF, “ não há, ainda, uma avaliação mais concreta da gestão Compartilhada

no sistema educacional” e aponta como alternativa a “ Gestão Democrática no sistema público de Ensino, que pressupõe eleição direta para gestores e Conselhos Escolares, nova estrutura para as reformas de ensino, relações democráticas entre os diversos níveis da rede e nova composição do Conselho de Educação do Distrito Federal”.

O ponto fundante que permeia essa reflexão, como se assumiu desde a sua tematização, é a exigência e urgência de uma gestão escolar democrático-participativa, podendo ser traduzida por gestão democrática. Ambos os conceitos só têm sentido quando consubstanciados na participação efetiva de todos os agentes educativos, sobretudo a comunidade que é a mais interessada e beneficiada por uma escola pública, gratuita e de qualidade. Porém, esse desejo se situa no nível da utopia, ao que Paro constata uma preocupação de caráter conceitual e vivencial da utopia, ao afirmar que:

Toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública de 1º e 2º graus que tenha efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado como coisa utópica. Acredito não ser de pouca importância examinar as implicações decorrentes dessa utopia. A palavra utopia significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola (Paro, 2008:09).

A descrença e a desesperança tem sido um dos caminhos produzidos pelas instituições sociais, inclusive a política que está paulatinamente sendo confundida com politicalha. Se por um lado é compreensível, por outro é preocupante e Paro exprime bem essa inquietação frente os sonhos que contracenam com os seus condicionantes. Elucida que não há espaço para o fatalismo, pessimismo e resistências ao projeto de mudança que vai se despontando na história humana.

Esta percepção de Paro chama a atenção para o fato de se examinar criteriosamente as implicações do discurso acerca da utopia, muitas vezes pensado por quem, intencionalmente, tende a desarticular um projeto de caráter democrático e com um olhar humanístico. Utopia se torna um caminho de possibilidade, cuja resposta não está no além, mas no próprio caminho.

Veja que muitas situações vivenciadas pelo povo, aquelas mais traumáticas, têm engendrado um tipo de pessoa marcadamente confusa, sem expectativa de vida e com os sonhos acanhados e até medíocres. Nesse meio termo, Paro situa a Gestão Democrática como parte desse processo que tem implicações filosóficas e políticas. De início, o conceito ajuda a retroalimentar a esperança, porque utopia não tem a ver

com algo inexecuível, mas se dimensiona no *poder ser*, no porvir, dialeticamente, no espaço, no tempo e no desvelamento das circunstâncias, e a escola tem tudo a ver com o que se vive e o que se espera.

Essas percepções do espaço escolar com seu desdobramento técnico-político apresentam algo muito importante: o real vivido e o ideal sonhado. Veja que o termo adotado pelo diretor “deveria”, enquanto significado traduz-se como uma necessidade de *poder ser*, dito de outro modo, a Gestão Compartilhada está no porvir e o Diretor Sindical reitera essa noção ao considerar que essa tendência ainda está em curso, portanto inconclusa, quando aponta a sua carência de avaliação mais profunda.

As alternativas postas por esses segmentos são congruentes e representam os anseios de muitos agentes educativos da escola: fortalecimento dos Conselhos Escolares e a Gestão Democrática. A percepção do Diretor Sindical é, sem dúvida, sensata e comprometida com a coletividade e a qualidade sociocultural, porque não apenas indica uma alternativa, como explicita o seu pressuposto.

Gestão Democrática é uma tendência de gestão da escola pública que tem sido campo de debate, de sonhos e proposições. A constituição Federal, a LDB 9393/96, o Documento Referência do CONAE 2010 e intelectuais comprometidos com essa preocupação têm explicitado a urgência dessa gestão como princípio que implica na melhoria da qualidade social.

O entendimento do que seja gestão democrática tem seu contorno ético-político e epistemológico, de maneira que Rocha & Silva apresentam uma percepção muito importante, ao dizer que:

A gestão democrática e participativa com qualidade pedagógica na escola pública deve ser entendida como uma ação que caracterize a efetiva participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão. Só assim será possível conceber uma escola pública realmente atrelada aos interesses de seu público e do público em geral (2009:10).

Do ponto de vista prático, não se pode falar de participação apenas com um entendimento de que participar é questão de vontade, interesse e disposição. Participação efetiva não tem a ver com espontaneísmo, nem com mera vontade. Trata-se de um jeito de conceber e vivenciar o poder e de um embate político para assegurar a condição de poder decidir.

Por essa razão, Rocha & Silva interpela o gestor (a) a uma releitura do espaço escolar, ao ideal de qualidade e de democracia. Participação e qualidade pedagógica pressupõem a presença e o poder decisório da comunidade, o que exige a adoção da escola com sua natureza inalienável: pública, gratuita e de qualidade social.

Ao adentrar na esfera do *poder ser*, cada desejo de mudança emerge como força capaz de quebrar as correntes que amarram o sentido profundo da democracia, aquela que deve ser essencialmente participativa, caso contrário, não passará de engodo, maquiagem, pseudodemocracia. Essa noção exige uma proposta que, embora provisória, porque inconclusa, possa contribuir no processo de atingimento de uma democracia que leve em consideração o exercício da cidadania, a autonomia e os direitos humanos.

Considerações Finais – Linhas de Ação

Abordar essa temática tem implicações éticas, educacionais, políticas e econômicas, por isso há uma evidente complexidade. Nesta perspectiva, algumas proposições se despontam, à guisa de conclusão, considerando os aspectos teóricos e vivenciais já evidenciados. São pequenas sinalizações de possíveis alternativas, nunca um receituário ao molde neoliberal e/ou de um governo autoritário.

Apontar pistas de ação parece, a rigor, um desafio por dois motivos: primeiro porque toda pista é sugestiva e nunca uma resposta absoluta. Segundo, porque ao sugerir, corre-se o risco de se fazer um receituário pretensioso, messiânico e muitas vezes incongruente com a realidade. Essa preocupação deixa o propositor receoso ao sugerir algo para uma preocupação temática tão complexa quanto desafiante em todo o seu percurso. No entanto, assumo o risco de fazê-lo, mas confiante de que cada proposição pode ser questionada a partir do lugar de quem percebe outras possibilidades que transpõem os limites dessa plataforma de ações e dos argumentos aqui tratados.

Mediante as reflexões teórico-metodológicas, por vezes vivenciais, cabem algumas ideias que possam permitir uma mudança substantiva, pelo menos no nível da utopia, nos cenários socioeconômicos, políticos, educacionais e culturais em nível de mundo e especificamente no Brasil e Distrito Federal. Neste sentido, apresento algumas proposições, que as intitulo como linhas de ação para uma vida humanamente possível.

Observa-se que o mundo, em sua dinâmica tempo-espacial, tem revelado a existência de profundas desigualdades socioeconômicas, geográficas, política e educacional. Em todos os cantos do globo se convive com pobreza, miséria e desrespeito ao ecossistema e à pessoa humana como projeto humano-divino. Portanto, uma iniciativa de caráter mundial é extremamente urgente: a formulação e execução de uma política pública de economia redistributiva em nível governamental brasileiro e de mundo.

Esta medida terá o seu contorno ético-político, na medida em que houver vontade e ação política de todos os governos, sem demarcação de fronteiras, em que se pense e execute uma plataforma de ações conjuntas, obedecendo as especificidades regionais, culturais e econômicas de cada país e/ou continente. Dessa forma, a primeira proposição está conectada com a segunda, qual seja estabelecer uma parceria mundial de combate à desigualdade em todas as esferas da vida humana.

A trama das relações humanas se dá também de maneira midiática, em que as grandes redes televisivas incorporam e defendem os interesses dominantes, muitas vezes imperceptíveis a olho nu pelo senso comum. Programas televisivos são mais pacotes ideológicos do capitalismo e justificado pelo arcabouço teórico do neoliberalismo que confunde o essencial com o supérfluo, o tangível com o intangível, o alienável com o inalienável.

Esse cenário exige uma intervenção do Estado, não no sentido de censurar qualquer programa sem critério e podar a liberdade de expressão, mas de orientar certos programas para uma preocupação mais educativa do que comercial, o que se pode considerar como proposta a intervenção do Estado na mídia de maneira a coibir o incentivo ao consumo desenfreado, principalmente nos países em desenvolvimento.

Do ponto de vista estritamente educacional, nota-se a presença do ideário empresarial neoliberal capitalista nos processos pedagógicos e administrativos escolares públicos, via política pública de governo, de caráter técnico-burocrático. Mudar esse contexto exige compromisso firmado pelas lideranças de todos os países de capitalismo dependente para otimizar e democratizar o ensino público como condição para o exercício da cidadania. Trata-se de um contraponto ao perfil de governo consubstanciado no tripé capitalismo, neoliberalismo e globalização, ambos comprometidos com a decadência das relações trabalhistas, com o desaparecimento da empregabilidade e com a desvalorização da educação pública. Essa prática deve se dar em níveis Federal, Estadual, Municipal e Distrito Federal.

Essa preocupação coloca em destaque outra iniciativa que pode fortalecer as relações trabalhistas em países de capitalismo periférico. É urgente, neste contexto, que as lideranças políticas façam um acordo no sentido de promover uma política de inclusão socioeconômica por meio de criação de emprego e salário justo, uma espécie de acordo ou tratado em prol da criação de postos de trabalho.

No plano macroestrutural, urge a redefinição no tratamento dos impostos no Brasil. Paga-se muito e usufrui-se pouco. Fato real é o caso de professores (as) que

têm descontos exorbitantes de Imposto de Renda e INSS, porém, na hora que precisa de atendimento médico no público não consegue, tendo que pagar o serviço privado. Bom lembrar que no âmbito do Governo do Distrito Federal se pensou um plano de saúde moribundo para os funcionários públicos. Como necessidade de mudança, seria importante que os governos brasileiros reduzissem os impostos dos trabalhadores (as) a fim de que se melhorem as condições de vida.

Muitas das ações, sejam elas em nível do poder público, em suas diversas esferas de governo, seja no nível mundial, em diferentes espaços e situações, foram forjadas por meio da pressão social. Nunca, na história da humanidade, se abriu espaços de participação efetiva ou de realização pessoal e coletiva por meio de doação e boa vontade deste ou daquele governo. Todas as grandes e diminutas transformações socioeconômicas, políticas ideológicas se deram e se dão em contexto de profundas crises, indignação ética e atuação dos diferentes agentes educativos e sociais.

Nesta perspectiva, uma ação que já está plasmada no interior da história precisa ser fortalecida em nível mundial: ação popular à nível de mundo contra a corrupção no poder público. Corrupção não combina com melhoria das condições de vida da maioria, porque privatiza a qualidade de vida para uns e socializa a miséria e a dor para a maioria.

Corrupção no poder público tem a ver com eleição, voto e governabilidade. Uma coisa é governar sob os ditames de uma política econômica e educacional externa, outra coisa é pensar, no caso do Brasil, uma política pública e social de Estado. Importa lembrar também que política de governo não é a mesma coisa de política de Estado. A primeira atende e responde aos interesses estritamente de quem passa pelo poder público. A segunda expressa os interesses do conjunto da sociedade. Por isso, é essencialmente importante que a população do Distrito Federal e do Brasil eleja um candidato que tenha a capacidade de diálogo com as diferenças políticas e partidárias sem subserviência aos organismos internacionais.

A escola é o lugar privilegiado da ação coletiva, da autogestão, da fala dos diferentes agentes e do compromisso com a transformação, por isso tem se constituído como campo de debate, de defesa e de ataque, porém, ao lidar com esse espaço, é urgente que se repense a prática, o olhar e a sensibilidade, a fim de consolidar a sua natureza democrática, pública e de qualidade sociocultural.

Enfim, uma educação de qualidade sociocultural deve se pautar em uma gestão democrático-participativa, cuja tendência é essencialmente oposta a uma

Gestão Compartilhada, porque a primeira constrói relações mediadas pelo compromisso, participação e qualidade de todos os processos educativos e administrativos, enquanto a segunda é ambígua, limitada e impede o agente educativo de sua condição de sujeito da práxis.

Há muitas razões e/ou explicações que sinalizam a urgência de uma nova ordem mundial, Estadual, Municipal e do Distrito Federal. As grandes transformações que vem ocorrendo nas diversas esferas da vida humana, inclusive nas políticas educacionais, colocam em destaque uma exigência fundamental para as lideranças de nosso país (Brasil) e do mundo: orientar suas políticas públicas pelo eixo Democrático-participativo, Soberania, Auto-gestão e Qualidade Sociocultural.

Essa expectativa colocará em xeque os princípios da produtividade, gerência empresarial, competitividade, eficiência e eficácia, qualidade total, a descentralização e o discurso de modernização típicas de uma sociabilidade assentada no mercado capitalista e nas tramas societárias engendradas pelo neoliberalismo como arcabouço teórico que se evidencia como a base ideológica de sustentação do capitalismo e de seus canais de divulgação: a mídia e os processos globalizatórios.

Novas posturas e concepções precisam ser destacadas e assumidas, como a compreensão de que gestão escolar não é uma correia ideológica nem curral eleitora deste ou daquele governo, mas construção coletiva que passa pela dinâmica do pensar crítico, propositivo e criativo. É urgente que se desvincule a educação de uma prática privatista e enviesada pelo ideário neoliberal.

É preciso *empoderar* das instituições democráticas para fazer valer a participação efetiva: Escola, Conselho Escolar e Grêmio Estudantil. É importante neste contexto que o Sindicato tenha assento no Conselho de Políticas Públicas em Educação. Para tanto, é indispensável que se insurja contra a concepção de democracia do ponto de vista liberal burguesa limitada e inconsistente. Partindo dessa compreensão, é necessário lutar por uma democracia participativa entendida como processo, conquista e não concessão. Dividir o poder no interior da escola e abrir canais de participação da comunidade é fundamentalmente um pressuposto da Gestão Democrático-participativa.

Compreender a educação em tempos de profundas crises estruturais e desesperança muito mais complexas do que uma crise de gerenciamento, traz à tona diferentes concepções e práticas, por isso o debate tornará fecundo na medida em que se abre ao amor enquanto coragem, ao que Freire (2008:104), grande expoente de uma educação como práxis, humanizada e humanizante, diz com propriedade que

“educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não se pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sobre pena de ser uma farsa”. O debate está posto e os caminhos se abrem a uma nova possibilidade de estudo, troca de saberes e de pesquisa.

Referencias Bibliográficas

AZEVEDO, José Clóvis de et al. **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BOFF, Leonardo. **Textos militantes**. Petrópolis: Vozes, 1991.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. 8ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DALBERIO, Maria Célia Borges. **Políticas educacionais e a gestão democrática na escola pública de qualidade**. São Paulo: Paulus, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 4ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____ **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____ **Educação como prática da liberdade**. 31ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GENTILI, Pablo (org). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 10ªed. Tradução de Vânia Paganini Thurler e Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2002.

GENTILI, Pablo (org). **Globalização excludente: Desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial**. 4ªed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GENTILI, Pablo A. e SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo & MCCOWAN, Tristan(orgs). **Reinventar a escola pública: política educacional para um novo Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2003.

Haddad, Sérgio et al(org). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____(org). **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 4ªed. Série cadernos de Gestão. Petrópolis: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

PARO Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2008.

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

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3ed. São Paulo:Ática, 2008.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

ROCHA, Manoel José Fonseca & SILVA, Everaldo da. Gestão democrática nas escolas. In: **Revista Sociologia Ciência & Vida**, Ano III, nº 25, 2009.

RENILCE, Guimaraes-Losif. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil**: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília: Líber Livro,2009.

SILVA, Maria Abadia da. **Intervenção e Consentimento**: a política educacional do Banco Mundial. São Paulo: Autores Associados: 2002.

ZAVERUCHA, Jorge. Texto: O Brasil é uma semidemocracia?. In: **Revista CULT**, Ano 12, nº 137, julho/2009.

Lei nº 4036 de 26/10/2007.