



O Discurso da Gestão Escolar Democrática: o Conselho Escolar em foco

Alfredo Macedo Gomes
Edson Francisco de Andrade

RESUMO - O Discurso da Gestão Escolar Democrática: o Conselho Escolar em foco. O artigo analisa práticas discursivas de conselheiros escolares de escolas públicas, problematizando o discurso da gestão democrática e as formas de participação nas reuniões ordinárias do Conselho Escolar do Sistema Municipal de Educação de Recife. Os dados, coletados por meio do acompanhamento das reuniões ordinárias, foram tratados na perspectiva da análise de discurso. Conclui-se que as ações dos sujeitos que poderiam contribuir para a materialização dos princípios democráticos na escola são desarticuladas ou silenciadas por um conjunto de fatores, dentre os quais se encontram a elasticidade dos períodos entre as reuniões do conselho e interditos que caracterizam as práticas discursivas na escola. Aponta-se que o poder é exercido nas reuniões do conselho escolar sem que qualquer de seus sujeitos identifique-se como seu titular. Não obstante, percebe-se que a palavra constitui um poderoso instrumento utilizado pela direção escolar no sentido de se impor no processo decisório como projeto de gestão escolar.

Palavras-chave: **Política Educacional. Conselho Escolar. Gestão da escola. Ensino público municipal – Gestão democrática. Análise de Discurso.**

ABSTRACT - The Discourse of Democratic School Management: School Board on focus. The study analyses discursive practices of public school counselors focusing on the discourse of democratic management and forms of participation in school board meetings of the Recife Educational System. Data collection was carried out through observation of regular meetings of school boards, examined through the discourse analysis perspective. The findings show that the actions of the subjects that could contribute to the materialization of democratic principles in the school are inarticulate or silenced by a number of factors, among which are the distance in time between council meetings and the interdiction that characterizes discursive practices in the schools. It is highlighted that power is exercised throughout council meetings without any of the subjects identifying themselves as its owner. Nevertheless, the word is a powerful tool used by the school management in order to impose itself in the decision-making process as a school management project.

Keywords: **Educational Policy. School Board. School Management. Municipal public education - Management democratic. Discourse Analysis.**

Introdução

A formação de espaços públicos que favoreçam a ampliação da participação popular nos destinos da educação tem sido colocada como requisito imprescindível para a superação do paradigma de gestão escolar centrado na figura do diretor (Cury, 2007; 2001; Dourado, 2007). Avanços no processo de materialização dos princípios democráticos dependem, sobretudo, da disposição de luta dos sujeitos que compartilham e se engajam nos processos e nas ações político-pedagógicas na e da escola, no sentido de transformarem as condições objetivas, instituídas com o propósito de subsidiar as relações requeridas pelo movimento de democratização do país, em experiências que expressem a melhoria da qualidade da educação pública e a consolidação da cidadania democrática.

Ferreira (2001, p. 305) afirma que “[...] a gestão democrática da educação é hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendida e incorporada à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial”. Daí se desprende a relevância de estudos que analisem as práticas discursivas, especialmente as produzidas e consumidas nas reuniões dos Conselhos Escolares (doravante CE), no sentido de aprofundar o entendimento das formas pelas quais os princípios e práticas democráticas, estabelecidos na legislação educacional brasileira (Brasil, 1998, 1996), ganham concretude nas relações político-pedagógicas e sociais no interior da escola.

Esse cenário, realçado amplamente pela literatura do campo educacional (Félix Rosar, 2005; Cury, 2001; Ferreira, 2003; Krawczyk, 1999; Gutierrez; Catani, 2003, Gomes; Andrade, 2007), revela a necessidade de atentarmos para o contexto social em que os sujeitos estão inseridos, considerando, inclusive, os limites e as possibilidades concernentes ao exercício dos princípios democráticos a partir das relações de poder ali presentes. É prudente ressaltarmos que as práticas sociais desenvolvidas no campo da educação, em muitos casos, distanciam-se do construto teórico que dispõe sobre o entendimento da gestão democrática como “[...] uma maneira de conduzir o fazer político, em que os objetivos, as ações, os atos, os compromissos e os princípios são decididos e assumidos coletivamente por todos os sujeitos do sistema educacional, dispostos a desenvolver um consistente processo de aprendizagem do exercício da autonomia” (Silva, 2004, p.109).

No presente artigo, são analisadas as práticas discursivas dos conselheiros escolares de escolas públicas, problematizando-se o discurso da gestão democrática e as formas de participação que se revelam em reuniões ordinárias do CE. A questão que nos move no estudo é examinar *o discurso da gestão democrática da educação que circula e é consumido na esfera colegiada da escola*. Consideramos como hipótese de trabalho que a gestão escolar democrática implica, para os diferentes sujeitos vinculados ao CE, a idéia de discutir, propor e decidir, coletivamente, políticas, iniciativas e formas de implementá-las no âmbito da escola e da esfera pública da educação. Todavia, é necessário

explicitar que essa visão de gestão escolar democrática encontra-se enredada em uma produção discursiva que não é desinteressada e apolítica; além de ser historicamente produzida e localmente apropriada e (re)significada, a produção do discurso é, “ao mesmo tempo”, como afirma Foucault (2006, p. 9), “[...] controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”.

A gestão democrática da educação tem se constituído numa formação discursiva que se inscreve no campo político progressista, em defesa da educação como direito e contra as forças gerencialistas, mercantilistas e centralizadoras, mas nem por isso deixa de recorrer a determinados procedimentos para conjurar seus poderes e perigos e para dominar o acontecimento discursivo aleatório. Nesse sentido, a problematização do mesmo busca revelar ambigüidades e contradições no cotidiano da micropolítica escolar, sendo que o poder, no aparente contexto da gestão democrática na escola, é exercido por uma minoria ou por uma liderança que, ainda que se mantenha predominantemente sob a lógica da administração hierárquica e centralizada, apóia-se e usa o discurso da gestão democrática da educação para legitimar projetos e interesses e, principalmente, para manter-se como grupo no poder na instituição escolar.

Os dados aqui examinados foram reunidos mediante o acompanhamento de reuniões dos CE de quatro escolas da rede municipal de educação de Recife, no ano de 2006, e vêm sendo tratados na perspectiva da análise do discurso. As escolas que compuseram o campo de pesquisa receberam os seguintes codinomes: Escola Verão (EV), Escola Primavera (EP), Escola Outono (EO) e Escola Inverno (EI), e são escolas da Rede Municipal de Educação de Recife.

O texto fundamenta-se na teoria crítica do discurso, entendendo que o discurso, do ponto de vista ontológico, não é mero epifenômeno do real, mas, na condição de “[...] materialismo incorporal [...]”, como afirmou Foucault (2006, p. 58), é força social definidora e constituinte da realidade histórica. Daí porque o ‘discurso’ não pode ser concebido apenas como uma ferramenta metodológica de análise, a análise de discurso. Trata-se de algo mais, da teoria do discurso, paradigma que, para Guba e Lincoln (1994), define-se como “crenças básicas” que se referem ao fundamento ontológico (o que é o real, o que constitui a realidade?), ao fundamento epistemológico (que define como o real pode ser conhecido e o que pode ser conhecido) e, por último, a questão metodológica (que diz respeito aos meios, instrumentos e procedimentos para construção do conhecimento). A teoria do discurso de Foucault (2006, 2007) inscreve-se por meio dessas três categorias, uma vez que entende que o real não existe lá fora como *real*, que pode ser apreendido e descrito de forma objetiva, tampouco como “[...] estruturas permanentes... responsáveis pela constituição da realidade [...]” (Fischer, 2001, p. 199), mas, inversamente, que a realidade é uma produção histórica e social do discurso. Sendo constituinte da realidade sociohistórica, entende-se porque o discurso “[...] não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas

aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (Foucault, 2006, p. 10).

O artigo está dividido em três partes. Na primeira, apresentamos o aporte teórico que explicita os sentidos das práticas discursivas e suas relações com o exercício do poder no contexto escolar. Na segunda parte, são analisados extratos de falas dos conselheiros escolares, na intenção de caracterizar os rituais de controle e regulação da micropolítica que são mobilizados nessa instância de participação, no sentido de constituir o discurso da gestão escolar democrática, que encaminha as deliberações em nome do coletivo. Por último, apresentamos as considerações finais, destacando que o poder é exercido nas reuniões do CE sem que qualquer de seus sujeitos identifique-se como seu titular. Não obstante, percebemos que o uso da palavra constitui um poderoso instrumento utilizado pela direção escolar no sentido de se impor no processo decisório como projeto de gestão escolar.

Prática Discursiva e Exercício do Poder na Esfera Pública

O entendimento de que a participação dos sujeitos na esfera pública deve incorporar os princípios de uma ação comunicativa pautada na ponderação dos pontos de vista manifestos por seus participantes, no sentido de construir decisões coletivas, tem sido a tônica do discurso da gestão escolar democrática nos processos gestionários nas escolas públicas. O estudo sobre o contexto em que o conselho escolar, como esfera pública, constitui-se em um espaço de discussão e deliberação exige a consideração de que as práticas discursivas, ali desempenhadas, compõem-se de um conjunto de intenções articuladas no sentido de que o poder é exercido sem que qualquer dos sujeitos se reconheça como seu titular¹. Essa hipótese fundamenta-se na noção de poder de Foucault (1979, p. 75), que destaca:

[...] seria necessário saber até onde se exerce o poder, através de que revezamentos e até que instâncias, freqüentemente ínfimas, de controle, de vigilância, de proibição, de coerções. Onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em uma determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui.

Revelam-se, aí, elementos relevantes para o estudo da gestão escolar como formação discursiva, uma vez que se reconhece nas “[...] práticas discursivas [...]” e nas “[...] práticas sociais [...]” (Fairclough, 2001, p. 107-131) que o poder se exerce, e se exerce sem titularidade. Em nome *de quem* ele é exercido “não se sabe”, mas pode se identificar em nome *de que* ele é exercido. Esperamos tratar desse ponto mais adiante. No momento, podemos problematizar como se processa o poder de um discurso que é exercido em

nome de todos, na micropolítica do espaço escolar, como é o caso da gestão escolar democrática.

O conceito de micropolítica é aqui usado no sentido que lhe é atribuído por Ball (1989). Ao formular sua teoria da organização escolar, o autor afirma que a micropolítica é o processo que articula duas dimensões básicas, contraditórias e inerentes à dinâmica das organizações (escolares), quais sejam: o conflito e o controle. De acordo com Zibas, Ferretti e Tartuce (2006, p. 54), o controle deve ser “[...] entendido como a eliminação ou a prevenção do conflito”. Segundo Ruiz (1997, p. 27), ao contrário das teorias sociais positivistas ou tradicionais das organizações, que “[...] creer que el control no necesita ejercerse de nuevo para cada decisión, puesto que reside en las estructuras, en las normas, y en el flujo de información de la gestión [...]”, faz-se necessário atentar que “[...] tal control se ejerce también a través de presiones personales y mediante el uso del lenguaje, las narraciones y los rituales [...]” (Anderson *apud* Ruiz, 1997, p. 27). Esses elementos – pressões pessoais, uso da linguagem, das narrativas e dos rituais – por meio dos quais o poder (controle) se exerce, constituem a matéria-prima do trabalho dos conselhos escolares. Por isso, ouvir o discurso da gestão democrática não implica necessariamente perceber o movimento do conflito – que está presente, muitas vezes silenciado –, mas deve-se atentar para essa dimensão do poder que se revela por meio do discurso, o qual se faz preciso conjurar.

Assim, retomamos um ponto importante ao exercício do poder ou da micropolítica do poder escolar, particularmente dos conselhos escolares, o qual se evidencia por conflitos e procedimentos de controles nem sempre visíveis, que é o uso recorrente, diário e visceral do discurso da gestão escolar democrática, para legitimar práticas em nome da própria *democracia escolar, do projeto coletivo*, mas que, na verdade, não desvela a centralidade de *quem* exerce o controle no jogo micropolítico da vida escolar. A necessidade do olhar crítico sobre esse discurso não visa negá-lo como condição fundamental à democracia escolar, mas objetiva relevar que ele tem assumido uma configuração determinada, que favorece, pela aparência de negação dos centros do poder, práticas centralizadoras de gestão escolar.

Afirma Foucault (2007, p. 31) que:

[...] a análise do campo discursivo [...] deve tratar [...] de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui.

Em termos gerais, podemos dizer que essa nota epistemológica visa indicar o que estamos interessados ao procedermos à análise de discurso das práticas discursivas dos CEs: compreender o enunciado da gestão democrática na sua estreiteza singular no contexto do CE e, a partir daí, evidenciar que outros

enunciados ele exclui. Os conselhos escolares ocupam um lugar importante na ocorrência dos acontecimentos discursivos na escola, nos quais, embora ganhem uma coloração específica, um tom coloquial lá onde se materializam, se verifica, de forma significativa, a presença do *outro* que o pronuncia distante no espaço e tempo.

Tome-se, como exemplo, o princípio constitucional que enuncia a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Brasil, 1988, Art. 206, VI), uma espécie de “[...] discurso fundador [...]” (Foucault, 2006, p. 22) no contexto da educação pública nacional, pelo amparo legal que encerra e no qual se verificam re-significações nos contextos estaduais, municipais e escolares, seja por meio de legislação específica que se estabelece em cada caso ou contexto, seja através das práticas discursivas e sociais que tomam a gestão democrática como objeto. A densidade, o formato, a recorrência, assim como a re-significação do discurso da gestão democrática, no contexto das reuniões do conselho escolar, nos chamou a atenção para a relevância de sistematizar mais amiúde – sem receios de recorrer demasiadamente ao fato discursivo empírico – o material discursivo que ali circula.

É importante mencionar que o discurso, segundo Fairclough (2001, p. 91), constitui “um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros”. Sendo assim, merece destaque a constatação de que o contexto em que os conselheiros escolares produzem, distribuem e consomem o discurso envolve relações de poder, com uma coloração específica, por se tratar de sujeitos que representam diferentes segmentos da comunidade escolar (pais, alunos, comunidade, funcionários, professores e dirigentes), cada qual com interesses específicos. Diante disso, consideramos que o olhar sobre o campo discursivo em que se inserem as reuniões dos conselhos escolares reconhece que “[...] os sujeitos são posicionados ideologicamente, mas são também capazes de agir criativamente no sentido de realizar suas próprias conexões entre diversas práticas e ideologias a que são expostas e de reestruturar as práticas e as estruturas posicionadoras” (Fairclough, 2001, p. 121).

Por essa razão, buscamos na obra foucaultiana elementos que nos ajudem a compreender, embora parcialmente, as nuances que podem ser percebidas nas práticas discursivas que são desempenhadas no interior da escola. O trabalho de análise dos elementos constitutivos do discurso exige que recorramos às principais categorias desenvolvidas pelo autor, quais sejam: o enunciado, a formação discursiva e a ordem do discurso (Foucault, 2007, 2006). Em sua obra, Foucault considera que o discurso contém, além dos signos, um acontecimento que não se esgota inteiramente com o uso dos conectivos da língua, nem com o referente semântico do texto elaborado. Partindo desse pressuposto, o enunciado é entendido como um conjunto de outros enunciados sobre uma mesma questão abordada.

Assim, o grande desafio do analista do discurso é desvelar os elementos que se incorporam a outros enunciados, para compreender, efetivamente, o discurso exteriorizado por um determinado locutor, sem com

isso ter que recorrer a conjecturas sobre o que o tal sujeito porventura queria dizer, mas não disse. Há, no entanto, uma exigência quanto à observação dos enunciados, ou seja, as correlações devem ser estabelecidas entre enunciados que pertencem a um mesmo *campo discursivo*.

A delimitação do espaço discursivo, com o qual o estudioso do discurso deve proceder às observações, constitui a segunda categoria que pontuamos do autor. Trata-se da *formação discursiva*. Na perspectiva foucaultiana, um discurso deve ser analisado estabelecendo relações com outros textos e outras palavras manifestas que, indubitavelmente, vinculam-se ao acontecimento discursivo.

Como observa Foucault (2007, p. 43):

[...] no caso em que se descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva*. Chamaremos de *regras de formação* as condições a que estão submetidos os elementos dessa repartição (objetos, modalidade de enunciação, conceitos, escolhas temáticas). As regras de formação são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento) de uma dada repartição discursiva.

Dessa feita, um discurso sobre a gestão democrática da escola pública, por exemplo, contém enfoques enunciativos dos especialistas que desenvolvem estudos sobre a temática, assim como, concepções dos profissionais do ensino que idealizam uma determinada via de democratização; elementos veiculados pela mídia como referenciais de participação popular na destinação da coisa pública; a perspectiva de gestão que figura no discurso dos gestores públicos, entre outros. Por conseguinte, o exame da prática discursiva requer do analista a capacidade de identificar os enunciados que seguem regras do campo discursivo em questão, tomando como base não apenas aquele contexto imediato em que os sujeitos estão posicionados, mas, sobretudo, buscando “definir em sua individualidade singular um sistema de formação é, assim, caracterizar um discurso ou um grupo de enunciados pela regularidade de uma prática”. (Foucault, 2007, p. 82-83). Assim, os enunciados compõem as formações discursivas que demandam uma análise retrospectiva ao momento de registro da fala.

O Exercício do Poder nas Reuniões dos Conselhos Escolares

O uso da palavra por cada conselheiro durante as reuniões ordinárias do CE expressa não somente o desejo de manifestação de pontos de vista, mas também um mecanismo pelo qual o exercício do poder é viabilizado. Obser-

vamos, no entanto, que há uma hierarquia da fala entre os sujeitos componentes do CE, tanto no que se refere ao *tempo* de uso da fala, quanto à *força* de suas idéias nas deliberações do conselho escolar, e, sobretudo, pela função de controle que alguns sujeitos assumem na condução das reuniões.

A transcrição das sete (07) reuniões ordinárias que freqüentamos corresponde a um total de 1.961 linhas digitadas. Em relação ao tempo ocupado por cada representação de segmento (pais, alunos, comunidade, funcionários, professores e dirigentes) durante as sete (07) reuniões observadas, verificamos que os/as diretores/as ocuparam 58,1% e os representantes dos professores 16,7% do tempo discursivo das reuniões. Os representantes das comunidades ocuparam 10,3%, os pais 6,4% e os alunos 5,7%, enquanto que os funcionários ocuparam 2,8% do tempo total nas discussões. É evidente a centralização do tempo de uso da palavra por parte dos segmentos que representam a direção escolar e os docentes das escolas. Destaca-se, sobretudo, a figura do diretor como detentor majoritário da palavra, fato que talvez justifique a manutenção de velhas práticas administrativas, travestidas num discurso que, paradoxalmente, apregoa o paradigma da gestão escolar democrática.

Faz-se necessário, também, observarmos os dados² relativos à periodicidade de realização das reuniões ordinárias do CE. Verificou-se que apenas 26,9% dos conselhos escolares realizam reuniões ordinárias mensalmente; 42,3% mantêm-se no limite do número mínimo de reuniões estabelecido pela Lei Municipal no. 16.589/2000 (Recife, 2000), que é de quatro reuniões anuais, funcionando bimestralmente; e os demais 30,8% apresentam intervalo entre as suas reuniões igual ou superior a três meses. Além disso, as reuniões são, em muitos casos, convocadas informalmente e em caráter extraordinário.

Alguns conselheiros nos revelaram que há ocasiões em que a direção da escola, em geral na presidência do CE, convoca os membros do conselho para conversas individuais informais e, logo depois, divulga uma deliberação, justificando que o grupo chegara a um consenso sobre aquele assunto tratado em particular com os representantes dos segmentos da comunidade escolar. Há também uma prática de convocação de reuniões extraordinárias, normalmente para resolver questões de interesse da direção da escola. Esses encontros acabam sendo configurados como reuniões ordinárias, uma vez que o presidente do CE elabora uma longa pauta, incluindo questões do cotidiano da escola, para descaracterizar o sentido de urgência da convocação³.

Tem-se, no ritual das reuniões ordinárias do CE, um espaço aparentemente aberto à defesa de pontos de vista e, sobretudo, à exposição de contraditórios. Por conseguinte, o uso da palavra nesse contexto evidencia uma maior possibilidade de influenciar os participantes a concordarem com os argumentos apresentados pelo representante do segmento que se destaca, favorecendo a aceitação de suas posições e propostas no momento das deliberações do conselho.

Em relação a esse último aspecto, merecem ênfase as atribuições conferidas ao presidente do CE. Conforme observamos nos estatutos dos quatro conselhos escolares estudados, são competências do presidente: a) convocar e presidir as assembléias gerais e as reuniões ordinárias do conselho escolar; b) administrar, juntamente com o tesoureiro, os recursos financeiros da entidade; e c) apresentar relatório anual sobre os trabalhos realizados⁴.

Outro aspecto importante é que se tornou prática corrente o presidente do conselho elaborar a pauta das reuniões, selecionando os assuntos que julga relevantes e devem passar pela apreciação do conjunto dos conselheiros. Esse fato correlaciona-se com a questão do tempo de uso da fala nas reuniões pelo diretor/a-presidente/a. Observamos que a baixa representação dos alunos, comunidade, funcionários e pais na presidência do CE tem implicações para a intensidade e frequência com que esses segmentos apresentam seus argumentos nas reuniões, assim como é possível perceber a posição desfavorável com que entram na disputa do poder e do controle nas reuniões e suas deliberações. Em outras palavras, para usar uma tese de Foucault (2006, p. 10), lembramos que o quadro apresentado evidencia que o “[...] discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar”.

Na *Escola Verão*, constatamos, primeiramente, o interesse dos conselheiros em participar das reuniões ordinárias. Todavia, as dificuldades para a aprovação e materialização de um cronograma mensal de reuniões foram notáveis, em função da resistência por parte da direção da escola/presidência do CE. Um outro elemento que inferimos dos encontros, nesta escola e nas demais estudadas, foi o vivo empenho dos sujeitos vinculados ao seu CE em conhecer melhor suas funções na ação colegiada. No extrato da reunião ordinária, a seguir descrita, temos a questão do interesse dos segmentos do CE pela discussão da periodicidade das reuniões ordinárias:

Direção/Presidente do CE: Na nossa reunião, vamos tratar da elaboração e aprovação do calendário das reuniões ordinárias do Conselho Escolar. Vamos tratar do repasse do curso de formação de conselheiros escolares que a professora 02 participou, representando esse conselho. Aí, nós vamos ter a reavaliação do regimento escolar para 2006. Por último, temos as ações do Plano de Melhoria da Escola – PME

Vice-diretora: Assim, aqui a proposta de calendário que eu coloquei, foi a seguinte: a gente teria 04 (quatro) reuniões ordinárias do Conselho Escolar [...]

Professora 02: ...as reuniões do CE deveriam acontecer pelo menos uma vez por mês, porque a gente tem que ver não só as questões emergenciais, mas o dia-a-dia da escola [...]

Vice-diretora: A sugestão dos quatro dias, professora, é porque a gente tem a dificuldade pra reunir os conselheiros. Então, a gente

tendo um calendário, mais ou menos nesses moldes. [...] Mas isso não impede que a gente esteja fazendo outras de acordo com a necessidade.

Funcionário 04: Eu mesmo venho a todas reuniões! Veja, eu 'tô trabalhando nesse horário? É difícil mesmo!

Vice-diretora: Eu vou falar de uma coisa particular mesmo. Tem dia que eu 'tô de manhã e não estou à tarde e depois o contrário. Por exemplo: quando eu pensei aqui é realmente pensando na nossa situação [...]

Funcionário 04: Eu acho que todo mundo tem que fazer um sacrifício. Porque, veja só: a vice trabalha de manhã, a diretora não trabalha. Quando uma 'tá aqui, a outra não 'tá. É uma que não pode de manhã e a outra que não pode à tarde. Então, eu acho que é a responsabilidade que vale e o Conselho Escolar é uma coisa de muita responsabilidade.

Professora 03: Aí fica uma vez por mês?

Direção/Presidente do CE: É, fica, a primeira terça-feira de cada mês. (Transcrição. Reunião ordinária do Conselho Escolar, 04 de maio de 2006).

Observamos na Escola Verão um cuidado destacável com a elaboração das pautas das reuniões do conselho escolar, fato que constatamos nos dois momentos em que frequentamos esses eventos. Em relação ao extrato da transcrição, percebe-se que os elementos dispostos na pauta solicitam discussões que necessariamente transcenderiam o tempo médio de uma reunião do conselho, que é de uma hora e meia. Assim, nessa reunião, houve um debate mais intenso sobre a definição do calendário das reuniões ordinárias do CE e uma apresentação, seguida de uma apreciação mais breve, sobre o curso de formação de conselheiros escolares, a reavaliação do regimento escolar, e as ações do Plano de Melhoria da Escola – PME. Entretanto, o conselho também agendou datas específicas para cada item da pauta mencionada. Registramos que a reunião seguinte tratou exatamente do item acertado no coletivo, além de ter sido reforçado o interesse em continuar os trabalhos em conformidade com a agenda elaborada.

Percebemos que o ritual peculiar da reunião de um conselho escolar não foi cumprido, pois no lugar da leitura da ata da reunião anterior, começou-se pela leitura da pauta e solicitação para que os conselheiros pudessem acrescentá-la. Os acréscimos foram feitos por meio de informes relacionados a temas diversos, incluindo desde as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores, à divulgação dos recursos que haviam chegado à escola, aos assuntos sobre os eventos realizados na comunidade. Ainda sobre o ritual da reunião, observou-se que houve, também, uma preocupação em agilizar o processo de deliberação, sem prejuízo da discussão necessária aos temas.

No que diz respeito à discussão sobre as reuniões ordinárias, os demais segmentos do CE da Escola Verão foram bastante incisivos na defesa da realização de encontros mensais. Consta-se que após a exposição e defesa por cada conselheiro dos seus pontos de vista, a deliberação do grupo foi a favor da periodicidade mensal dos encontros, com o destaque de ter sido uma decisão contrária ao posicionamento da Direção/Presidente do CE. O que realmente parece ter revertido a decisão em favor das reuniões mensais, foi a ‘coisa particular’ do diretor/a e vice-diretor/a, os únicos que recebem gratificação para o exercício dos cargos, depois de eleitos/as e nomeados/as, terem alegado falta de tempo e incompatibilidade de horários para tanto. Esse acontecimento discursivo, tão simples como poderoso, vertido na breve sentença ‘[...] quando eu pensei aqui é realmente pensando na nossa situação [...]’, enunciou uma prática discursiva do jeitinho, oposta à cultura da esfera pública democrática ou da gestão escolar democrática.

Enquanto conversávamos com um membro do conselho, durante uma de nossas observações, o conselheiro, representante da comunidade fez a seguinte colocação em relação ao interesse dos membros do conselho em favor das reuniões mensais:

Por que teríamos algum problema com a realização mensal das reuniões ordinárias? Temos num mesmo horário professor, aluno, funcionário, comunidade e direção, frequentando a escola. O que falta é vontade de quem é responsável pra convocar, mas parece que quer mesmo é afastar a gente. (Comunidade 01 – EV, depoimento externado no dia 06 de junho de 2006).

A ponderação do representante da comunidade diz respeito à oposição da direção da escola quanto à realização mensal das reuniões. Sobre esse tema, constatamos que a disputa pela ocupação do espaço discursivo foi intensa. Mesmo sendo observado um maior tempo do uso da palavra pela direção, os argumentos externados pelo conjunto dos conselheiros foram decisivos para a deliberação da periodicidade mensal das reuniões, além da elaboração da agenda de atividades que descrevemos.

A seguir, apresentamos dados de uma reunião ordinária da Escola Outono, na qual a divisão dos encargos é demonstrada no ritual do CE:

Direção/Presidente do CE: Vamos iniciar a reunião!
Segmento comunidade: Por que ninguém me avisou dessa reunião no tempo certo?
Direção/Presidente do CE: Gente, deixem eu explicar melhor. Eu estou de férias desde a semana passada, agora, eu ‘tô correndo pra avisar, porque tem coisa que é só comigo. Quando eu estou aqui direto, eu entrego ou mando um funcionário levar pro senhor.
Segmento comunidade: Na véspera! Porque nunca chegou em dia.
Direção/Presidente do CE: Eu não tenho tempo e ninguém aqui tem de entregar convite pra reunião de conselho de porta em porta. Está

havendo uma guerra dentro do grupo! Ao invés de caminhar pra resolver o conflito, o conselho tá criando um outro. Houve uma falha na comunicação, acredito que tenha sido por causa dessa minha saída de férias [...]

Segmento comunidade – Porque você tem um vice-diretor que não faz nada, não tá sabendo de nada.

Direção/Presidente do CE: Então, eu queria dizer o seguinte: se alguém tiver alguma coisa a falar, então levante a mão. Agora não vamos falar desse assunto mais não, senão, não dá pra gente vencer a pauta. Vamos melhorar a comunicação e entregar a carta antes das 48 horas e ninguém vai poder dizer nada porque a lei foi cumprida. (Transcrição. Reunião ordinária do Conselho Escolar, 11 de setembro de 2006).

Percebe-se, nesse extrato, que o problema com a convocação e realização das reuniões ordinárias do CE é discutido no âmbito do que se concebe como espaço democrático do colegiado escolar. Todavia, o que se vê é o esforço da direção/presidente do conselho em excluir possíveis dissensos dos conselheiros em relação aos procedimentos da atual direção quanto à gestão da escola. Observamos que à posição do representante da comunidade, sobre o episódio de ter sido convocado na véspera para a reunião, a presidenta do CE reage classificando o evento discursivo do sujeito como ‘uma guerra dentro do grupo’. Evidencia-se que há uma tentativa de romper com o espaço democrático do CE, interditando, simbolicamente, o desenvolvimento discursivo contrário. Como tal intervenção não surtiu o efeito desejado, os mecanismos de controle foram atualizados, quando a direção/presidente se posiciona, em primeiro lugar, impondo a observância ao ritual ‘necessário’ ao ‘direito à fala’ na reunião – com inscrição para a fala – e, depois, de forma categórica, determina a mudança de tema da reunião, em nome, é claro, da necessidade da ‘gente vencer a pauta’. Notamos que o problema com o horário e com a periodicidade das reuniões é reconhecido pelo conjunto dos sujeitos. Ainda assim, o protesto do representante da comunidade é rejeitado pela direção sob a alegação de que ‘ao invés de caminhar pra resolver o conflito, o conselho está criando um outro’. O representante dos alunos tentou por várias vezes ocupar o espaço discursivo na intenção de propor um tema diferente do que a direção propunha, como o extrato abaixo pode demonstrar:

Aluno 03: Eu quero dizer que quando tiver uma reunião com os pais, o conselho esteja presente.

Direção/Presidente do CE: Aí não! Reunião de conselho de ciclo... Conselho de ciclo... eu vou explicar pe-da-go-gi-ca-men-te o que é. Conselho de ciclo é diferente de conselho escolar. Conselho de ciclo é professor com a coordenadora pra gente discutir cada aluno na parte pedagógica.

Professora 05: Ele ‘tá falando de reunião de pais e mestres!
Direção/Presidente do CE: Quando tem uma reunião de pais, o conselho está sendo representado e cada segmento representa sua categoria. (Transcrição. Reunião ordinária do Conselho Escolar, 11 de setembro de 2006).

É perceptível que o representante dos alunos pretende participar de outros espaços de discussão na escola. Observemos que a maneira com que a direção da escola responde à ponderação do Aluno 03, ‘[...] de que os conselheiros deveriam participar da reunião com os pais [...]’, evidencia uma compreensão de que o conselho escolar não deve compartilhar do conjunto das atividades desenvolvidas na e pela escola. Nota-se que a interjeição da diretora, ao ensinar *pe-da-go-gi-ca-men-te*, pretende enfatizar que os assuntos pedagógicos devem ser tratados, estritamente, entre os professores, a coordenação e a direção da escola, não constituindo, portanto, um tema a ser discutido pelo CE. Além do mais, a diretora/presidenta queria explicar pedagogicamente (a palavra foi pronunciada, sílaba por sílaba, pausadamente) que os espaços político (Conselho) e pedagógico (Conselho dos Ciclos de Aprendizagem) não devem ser misturados. Esse dado é relevante, no contexto escolar, para um questionamento mais profundo a respeito da gestão escolar democrática, dado o caráter restritivo e muitas vezes dirigido que a participação da comunidade ganha nos conselhos escolares.

O que fica evidenciado nos extratos referidos é a luta da comunidade para participar da vida escolar, de forma real e criativa, e não, como também tem se evidenciado nas práticas discursivas dos diretores/as e vice-diretores/as das Escolas Verão e Outono, como meros conselheiros cuja função é legitimar o processo e oferecer materialidade aos produtores do pastiche de uma gestão escolar democrática. Nesse campo discursivo, os conselheiros que representam os alunos, os pais e a comunidade têm enfrentado dificuldades para participar das reuniões. O lamentável é que o texto (discurso) que fica registrado nas atas omite todas as nuances que revestem a prática discursiva e social na escola. Dessa feita, o que é divulgado como experiência exitosa, sob moldes de uma formação discursiva de uma gestão escolar democrática, depõe contra a realidade dessas unidades escolares, caracterizadas por um ambiente controverso, com os sujeitos que ocupam o cargo de maior status repetindo um discurso que reconhece o conselho como espaço discursivo genuinamente democrático, ao mesmo tempo em que nele atua de forma autoritária.

Em outra unidade escolar, destacamos a discussão de um cronograma de atividades pedagógicas a ser implementado pelos próprios conselheiros, sob a coordenação da diretora. O extrato a seguir compõe-se de etapas discursivas em que tanto a elaboração da pauta, quanto a proposição e o encaminhamento das deliberações são enfaticamente influenciados pelas palavras da direção/presidenta do CE.

Direção/presidente do CE: A pauta de hoje é a gente vê alguns encaminhamentos pro conselho; a prestação de contas dos recursos do PDDE e também informar que chegou o recurso do PDDE desse ano. [...] Vamos para os pontos. A gente vai começar na próxima semana o festival de cinema da escola [...]. Terminou o ciclo de debate, terminou o festival de cinema, a gente vai iniciar os jogos escolares. Vamos pensar um grupo estratégico e pensar que grupo de debate pode ser feito.

Representante da comunidade: Quem vai está promovendo essa discussão?

Direção/presidente do CE: Nós!

Representante dos pais: Escolhia, assim, algum filme, botava num telão, mostrando algumas cenas de violência. [...] Tem a violência sexual!

Representante da comunidade: Verbal, a homofobia, sexista [...]

Representante dos professores: Ou também, pode-se promover um debate sobre a questão da violência escolar.

Direção/presidente do CE: Poderia iniciar pela violência geral que essa faz parte

Representante dos professores: E não só falar da violência, não é? A cultura da paz é interessante! [...] De maneira geral a gente pode dizer que fica aprovado o quê?

Direção/presidente do CE: Vamos iniciar pela violência em geral! A gente vai convidar o comitê da paz e o representante da ROCANI e a gente se oferece pra participar. (Transcrição. Reunião ordinária do Conselho Escolar, 13 de setembro de 2006).

Observa-se que o incentivo da diretora para que os conselheiros participem diz respeito a um esforço no sentido de que esses sujeitos possam sensibilizar-se com as necessidades da escola e assim se desperte a vontade de assumir a responsabilidade com a execução das tarefas. Não observamos o cumprimento do ritual em que o momento das deliberações ocorre em função das discussões. Isso porque, no momento em que os conselheiros externaram suas sugestões de temas, também solicitaram a iniciativa da direção em determinadas ações, assim como o cumprimento de determinadas funções que lhes competem. Entretanto, a direção apenas segue a comunicação, solicitando mais propostas.

Após um pequeno intervalo de tempo, um professor pergunta: ‘[...] de maneira geral, a gente pode dizer que fica aprovado o quê?’ A questão, que deveria ser refletida pelo grupo, a diretora se adianta e responde: a gente vai convidar o comitê da paz e o representante da ROCANI e a gente se oferece pra participar. Nota-se que a direção solicita a exposição de pontos de vista e logo depois usa o espaço discursivo, selecionando, dentre as propostas, aquela que lhe convém. As evidências são de que a diretora estimula um tipo de

participação funcional (Motta, 2003), sem permitir que o debate coletivo leve à decisão coletiva no conselho escolar. É evidente que essa não deixa de ser uma decisão tomada no coletivo, e por aqui se pode compreender a argúcia de Bourdieu (2004, p. 7-8) ao definir o “[...] poder simbólico [...]” como “[...] esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem”.

Na seqüência da reunião, a diretora ocupa majoritariamente o espaço de discussão para comunicar os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que haviam chegado. Nesse turno da comunicação, a direção foi bastante enfática em indicar quais conselheiros deveriam cumprir determinadas tarefas, desde a pesquisa dos preços dos produtos, para que seja preparada a planilha dos valores a serem investidos, até negociações sobre a possibilidade de execução de serviços pelo próprio pessoal da comunidade, alertando-se, com frequência, que se tratava de um esforço para contratação de mão-de-obra mais barata.

Assim, constatamos na Escola Inverno um ambiente marcado fortemente pela centralização do poder de decisão na Direção/Presidente do CE. A postura deste segmento do conselho ratifica a assertiva de Fairclough (2001) de que o discurso é uma forma de ação das pessoas sobre os outros. Destaca-se, portanto, que as reuniões do CE, nessa unidade de ensino, parecem constituir um espaço de construção coletiva. A realidade é que se tem uma situação em que prevalece o argumento do mais forte (não o argumento mais forte) sem que sejam considerados os contraditórios.

Dentre as quatro escolas estudadas, a Escola Primavera foi a única na qual o diretor não acumula o cargo de presidente do CE. Nesse caso, é notável que a ocupação do espaço discursivo entre os conselheiros seja mais democrática, quando comparado com as demais escolas. Merece nota o fato de que a conselheira que representa o segmento pais/mães nessa unidade de ensino inicia as reuniões apresentando uma pauta, porém sempre solicita a sua complementação. Durante as reuniões ordinárias, destacaram-se as intervenções no âmbito pedagógico. Apresentamos abaixo um extrato de uma das reuniões do CE que consideramos importante pela articulação que revela com os temas trabalhados.

Mãe/Presidenta do CE: A gente ‘tá com uma pauta, a gente trouxe, é o projeto político, né, pedagógico, ele [referindo ao representante da comunidade], tá com umas propostas pra dá, e também a gente já articula as oficinas, as palestras pro mês. [...] Hoje a gente não vai poder trabalhar mais, porque hoje a gente ia trabalhar o projeto político-pedagógico da escola, o ano passado a gente tentou trabalhar, não conseguiu, sempre tem uma coisa, tem outra, a gente pegou, até listei aqui algumas coisas, mas a gente hoje, infelizmente, hoje, a gente não tem a direção, eu acho que não é viável a gente trabalhar sem nenhum professor e nem a parte da direção, porque

eu acho que eles, a gente pode até falar algumas coisas, mas eu acho que a gente vai ter que repetir isso tudo de novo. (Transcrição. Reunião ordinária do Conselho Escolar, 07 de julho de 2006).

Mesmo a reunião tendo sido convocada respeitando-se o limite mínimo de 48 horas de antecedência, registrou-se a ausência da direção e do representante dos professores. Assim, a presidenta informou que em função de haver quorum, os trabalhos deveriam acontecer, uma vez que estavam presentes os segmentos pais, alunos, comunidade, funcionários, além da coordenadora pedagógica. Durante a reunião, os destaques foram as propostas de atividades educativas em parceria com outras instituições sociais. Segundo os conselheiros, essa iniciativa já faz parte da agenda da escola e sempre foi realizada com ampla participação de sua comunidade.

Durante as observações na escola, constatamos que embora a direção não seja a presidenta do CE, suas opiniões influenciam, sobremaneira, as decisões do coletivo. Esse fato fica mais evidente quando se trata da aplicação dos recursos financeiros. Sobre esse assunto, observamos que a atenção maior às palavras da direção foi justificada pelas experiências que a representante desse segmento tem acumulada na comunidade, ocupando o cargo de líder comunitária, posição que lhe permitiu ter sido eleita para direção da Escola Primavera.

Assim, constatamos que as evidências indicam uma relação em que a postura carismática da direção, além de provocar uma sensação de confiança nos conselheiros, os instiga a participar dos movimentos que a escola realiza. Nota-se que o ambiente das reuniões é bastante descontraído, sendo marcado pelo tratamento cordial entre os participantes das discussões. Não obstante, alguns temas discutidos ao longo das duas reuniões que freqüentamos careciam de um posicionamento mais ponderado por parte de cada conselheiro.

A impressão é que os segmentos expõem suas propostas de acordo com o que acreditam ser coerente com as idéias da direção. Portanto, trata-se de uma relação em que os acordos são feitos sem que a prática da expressão de dissensos seja evidenciada, sendo que antes se observa a influência sutil da liderança carismática de que se reveste a figura da diretora.

Considerações Finais

No presente artigo, pretendemos analisar práticas discursivas dos conselheiros escolares de escolas públicas no sentido de problematizar o discurso da gestão democrática e as formas de participação que se revelam em reuniões ordinárias do CE. Entendemos que o CE constitui um espaço importante da esfera pública para o debate das questões da educação no Brasil, e pressupomos que nele resida a esperança da superação do paradigma de gestão escolar

centrado na figura do diretor/a. Bem, nesse segundo caso, a questão é mais complexa.

Em primeiro lugar, consideramos que a figura do diretor(a) exerce significativo controle dos enunciados e proposições, e por isso desempenha função de interdição e de manutenção dos discursos que legitimam a gestão democrática como princípio mais amplo das políticas públicas no âmbito escolar. O diretor é, no interior dos conselhos escolares e da organização escolar, o sujeito mais interessado no acréscimo e monopolização do poder. Esse interesse tem sido em parte motivado pelos mecanismos e processos da gestão democrática que foram instituídos no Sistema Municipal de Educação do Recife, particularmente a partir do expediente das eleições para diretor e vice-diretor, com a participação da comunidade escolar. Nesse sentido, com o instituto da eleição, a cada 2 anos para diretor e vice-diretor, faz-se necessário que se realizem estudos para melhor compreender as relações entre escolas, conselhos escolares e a sociedade em seu entorno. A articulação política das três esferas – escola, conselho e sociedade proximal, com associações comunitárias e lideranças locais disputando o terreno político – tem implicado, a partir das eleições, em transformações consideráveis nas práticas discursivas e sociais dos principais sujeitos envolvidos, inclusive com o assédio sistemático das ramificações político-eleitorais representadas por vereadores e lideranças comunitárias.

Em segundo lugar, a palavra da direção não apenas expressa um ponto de vista dentre os que são exteriorizados no espaço discursivo das reuniões do conselho escolar, mas também impõe, implícita ou explicitamente, o controle sobre as práticas discursivas. Aqui, devemos evidenciar que o controle parece representar a eliminação ou a prevenção do conflito, e tem sido exercido, como apontou Ruiz (1997), através das pressões pessoais, do domínio do discurso e dos rituais. Isso resulta, portanto, no controle das proposições e na interdição dos dissensos que legitimariam a gestão democrática. Dessa forma, é importante ressaltar, mais uma vez, como demonstrado ao longo da análise realizada, que o discurso é força fundamental na constituição das relações de poder no espaço escolar. Diante da forma hierarquizada e centralizada de gestão que se evidencia na figura do diretor, observa-se fortemente a operação dos procedimentos de controle, seleção, classificação, organização e redistribuição do discurso, como define Foucault (2006, p. 9), no sentido de “[...] dominar seu acontecimento aleatório [...]” e assim constituir um modo de exercício do poder próprio do processo discursivo que é ação sobre os outros (Fairclough, 2001). Isso é evidenciado, por exemplo, em relação aos temas pautados nas reuniões do CE, nas quais percebemos que aqueles temas que dizem respeito aos aspectos pedagógicos são propostos, mais frequente e enfaticamente, pelos pais, alguns membros do corpo docente e membros da comunidade, enquanto que os diretores das escolas pesquisadas preferem excluir, portanto, separar as questões ‘pedagógicas’ das ‘não-pedagógicas’. As primeiras são classificadas como sendo de exclusiva responsabilidade dos profissionais da educação, enquanto

que as segundas são definidas como de interesse geral e por isso devem ser apreciadas pelo CE. Destaca-se que os temas que os diretores levam com mais frequência ao CE são os relativos aos problemas emergenciais e às questões de ordem financeira. É importante finalizar destacando que as intenções e as ações dos sujeitos que poderiam contribuir para a materialização dos princípios democráticos na escola são, por um lado, desarticulados, fragmentados ou silenciados pela elasticidade dos períodos entre as reuniões do conselho e, por outro lado, pelos interditos e manobras que caracterizam as práticas discursivas nos espaços colegiados da escola.

Recebido em fevereiro de 2008 e aprovado em maio de 2008.

Notas

- 1 O tratamento dessa questão demandaria o aprofundamento da noção de sujeito, precisamente dos procedimentos de controle do discurso que implicam na “rarefação... dos sujeitos que falam” (Foucault, 2006, p. 36-45); ver também do autor a *Hermenêutica do Sujeito*.
- 2 Os dados referidos nesta e em outras passagens foram elaborados a partir da aplicação de questionários a uma amostra de 78 conselhos escolares, abrangendo as várias Regiões Político-Administrativa da Cidade de Recife, de um universo de 217 conselhos que se encontravam em funcionamento em 2006.
- 3 Não foi nosso objetivo fazer a observação das reuniões extraordinárias do CE. Entretanto, alguns conselheiros nos revelaram, em entrevista, que a direção da escola, na condição de presidente do CE, utiliza o caráter extraordinário da reunião para apresentar relatórios de operações financeiras, especialmente dos recursos denominados de suprimento, que são os repasses regulares e periódicos da Secretaria de Educação para as escolas.
- 4 No contexto mais amplo do SMER, de um total de 217 conselhos existentes, aplicamos questionário para 78. Destes, verifica-se que 75,5% dos conselhos são presididos pelo próprio diretor da escola. Somando esse percentual com 16,7% dos conselhos que têm o segmento professor na presidência, temos um total de 92,3% dos conselhos escolares sob a coordenação dos docentes e dirigentes escolares.
- 5 ROCAM é a denominação de uma unidade da polícia militar do Estado de Pernambuco.

Referências

- BALL, Stephen J. **La Micropolítica de la Escuela**: hacia una teoría de la organización escolar. Madrid: Paidós/MEC, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. **Diário Oficial da [República Federativa do Brasil]**, Brasília, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27833-278341.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Conselhos de Educação e a Gestão dos Sistemas. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. P. 43-60.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A Gestão Democrática na Escola e o Direito à Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração Escolar**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.
- DOURADO, Luis Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 nesp, p. 921-946, out. 2007.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora UnB, 2001.
- FÉLIX ROSAR, Maria de Fátima. A Municipalização Como Estratégia de Descentralização e Desconcentração do Sistema Educacional Brasileiro. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 105-140.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão Democrática da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 295-316.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. 13. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 8. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- GOMES, Alfredo Macedo; ANDRADE, Edson Francisco de. Autonomia da Escola: dimensões e contradições no sistema municipal de Recife. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE (14. : 2007 : Maceió). **Anais**. Maceió, Alagoas, 2007. p. 1-15.
- GUBA, E; LINCOLN, Yvonna S. Competing Paradigms in Qualitative Research. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of Qualitative Research**. London: Sage, 1994. P. 105-117.
- GUTIERREZ, Gustavo Luis; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e Gestão Escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Editora Cortez, 2003. p. 59-75.
- HOWARTH, David. **Discourse**. Buckingham: Open University Press, 2000.

KRAWCZYK, Nora. A Gestão Escolar: um campo minado - Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 67, p. 112-149, 1999.

MOTTA, Fernando C. P. Administração e Participação: reflexões para a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 369-373, jul./dez. 2003.

RECIFE. Lei nº 16.589, de 06 de julho de 2000. Altera a Lei nº 15.709/92 que dispõe sobre os Conselhos Escolares nas Escolas Municipais. **Diário Oficial da Cidade do Recife**, Recife, p. 02-03, 27, jul, 2000.

RUIZ, Teresa Bardisa. Teoría y Práctica de la Micropolítica en las Organizaciones Escolares. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 15, p. 13-52, sept./dic. 1997. Disponível em: <www.rieoei.org/numeros_antteriores.htm>. Acesso em: 15 de dez. 2007.

SILVA, Maria Abadia. Autonomia Escolar Ressignificada pelo Banco Mundial e sua Materialização no PDE. In: FONSECA, Marília; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de (Orgs.). **Escolas Gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás, 2004. P. 101-118.

ZIBAS, Dagmar M.L.; FERRETTI, Celso J.; TARTUCE, Gisela Lobo B.P. Micropolítica Escolar e Estratégias para o Desenvolvimento do Protagonismo Juvenil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 51-85, jan./abr. 2006.

Alfredo Macedo Gomes, Doutor em Educação pela University of Bristol, Inglaterra, é professor da Universidade Federal de Pernambuco, na qual coordena o Núcleo de Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação. É pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Pesquisa em andamento: “Os Sistemas Municipais de Ensino e o Regime de Colaboração entre os Entes Federativos no Contexto do Poder Local”.

E-mail: alfredomgomes@terra.com.br.

Edson Francisco de Andrade, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, é professor da Universidade de Pernambuco (UPE), e participante da equipe da pesquisa “Os Sistemas Municipais de Ensino e o Regime de Colaboração entre os Entes Federativos no Contexto do Poder Local”.

E-mail: edsonprofessor@uol.com.br.