

Reflexões sobre organização e gestão na educação profissional e tecnológica: uma análise dos elementos históricos e sociológicos

Reflections on organization and management in professional and technological education: an analysis of the historical and sociological elements

Wallace Pereira Sant Ana

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
wallacegilvania@hotmail.com

.....

Lucas Manoel Andrade

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
lucas.ma.andrade@gmail.com;

.....

Lauce Noriyo de Moraes Nozaki

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
laucenoriyo@gmail.com

.....

Mad Ana Desiree Ribeiro de Castro

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
mdrcastro16@gmail.com

.....

Luciana Campos de Oliveira Dias

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
lucamosdias@gmail.com

Resumo

O presente estudo tem como objetivo discutir a organização e gestão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), abordando alguns dos desdobramentos históricos, sociais e legais para a efetivação da gestão democrática no contexto educacional da EPT. Para isso, analisamos aos processos de gestão escolar e as influências patrimonialistas e gerencialistas ocorridas no contexto histórico brasileiro; posteriormente, descrevemos os fundamentos político-ideológicos da organização administrativa da escola, com foco nas relações entre gestão pedagógica, administrativa e de recursos

humanos e a importância destas para a transformação social; e, por fim, abordamos os elementos histórico-políticos e legais do processo democrático no contexto escolar e os entraves existentes para a legitimação da gestão democrática como princípio norteador das práticas educativas e da organização escolar, com foco na EPT. Quanto a metodologia utilizada foi à revisão bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa de caráter descritivo-reflexiva, baseado em autores como Coutinho (2006), Fernandes (2006), Grabowski (2014), Gramsci (2007), Paro (2012) e Souza (2009). As conclusões mostraram que a gestão escolar é influenciada por aspectos históricos, econômicos e político-ideológicos, na qual a classe dominante como mecanismo de conformação social, acarretando na efetivação de uma gestão democrática formal e estética, com uma visão distorcida dos princípios democráticos necessários à transformação social no espaço escolar. Concluiu-se também que a superação dessas concepções tradicionais dar-se-á a partir da reflexão desses elementos em sua prática social, buscando elencar considerações e sugestões para se efetivar uma gestão escolar que alcance a transformação social.

Palavras-chave: Gestão da escola. Administração escolar. Educação profissional. Modelo de gestão escolar.

Abstract

The present study aims to discuss the organization and management of professional and technological education (PTE), addressing some of the historical, social and legal developments for the achievement of democratic management in the educational context of PTE. To this end, we analyzed the school management processes and the patrimonialist and managerial influences that occurred in the Brazilian historical context; Later, we describe the political-ideological foundations of the school's administrative organization, focusing on the relations between pedagogical, administrative and human resources management and the importance of these for social transformation; And finally, we approach the historical-political and legal elements of the democratic process in the school context and the existing barriers to legitimation of democratic management as a guiding principle of educational practices and school organization, with a focus on PTE. The methodology used was the bibliographic and documentary review, with qualitative approach of a descriptive-reflective character, based on authors such as Coutinho (2006), Fernandes (2006), Grabowski (2014), Gramsci (2007), Paro (2012) and Souza (2009). The conclusions showed that school management is influenced by historical, economic and political-ideological aspects, in which the dominant class as a mechanism of social conformation, resulting in the realization of a formal and aesthetic democratic management, with a distorted view of the democratic principles necessary for social transformation in the school space. It was also concluded that the overcoming of these traditional conceptions will be based on the reflection of these elements in their social practice, seeking to provide considerations and suggestions to implement a school management that achieves social transformation.

Key words: School management. School administration. Professional education. School management model.

Introdução

O presente trabalho tem como tema a gestão e organização escolares, com foco nos processos de gestão democrática na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Sabendo que a gestão escolar é um aspecto essencial para a organização dos processos de decisão e de reflexão nos espaços escolares, torna-se fundamental discutir como a gestão se manifestou historicamente na organização da sociedade, a partir de heranças patrimonialistas e gerencialistas, as quais ainda estão presentes nos processos de disputa de poder na sociedade.

Assim, este artigo tem como objetivo discutir a organização e gestão da escola, com foco na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo em vista os desdobramentos históricos, sociais e legais para a efetivação da gestão democrática no contexto educacional. Nessa perspectiva, torna-se necessário compreender os processos de gestão escolar, a partir da reflexão das influências patrimonialistas, gerencialistas, burocráticas e democráticas que permeiam (e permeiam) o contexto histórico brasileiro e que estão presente na gestão da EPT; compreender como os fundamentos político-ideológicos intervêm na organização administrativa da escola para as relações dissociáveis gestão pedagógica, administrativa e de recursos humanos, como também trazer alguns pressupostos a superação dessa fragmentação da gestão, pensando-a como elemento que contribui para a transformação social dos indivíduos; e, por fim, abordar elementos históricos, políticos e legais do processo de legitimação da democracia no contexto escolar, ponderando alguns entraves que impediram a efetividade da gestão democrática como princípio norteador das práticas de ensino e de organização escolar, principalmente para o ambiente da EPT.

O trabalho teve como percurso metodológico a revisão bibliográfica e documental, através de uma abordagem qualitativa de caráter descritivo-reflexiva, baseado em estudiosos como Coutinho (2006), Fernandes (2006), Grabowski (2014), Gramsci (2007), Paro (2012) e Souza (2009), dentre outros.

Desse modo, a reflexão acerca do objeto de estudo em questão – a gestão escolar na EPT – pressupõe discutir elementos teóricos que embasam a maioria das práticas de organização administrativa da escola. A partir disso, ponderamos algumas possibilidades de se pensar numa gestão escolar na EPT que privilegie uma gestão que seja realmente democrática, por meio da superação fragmentada e reducionista da gestão estética e formal, ainda presentes nas instituições educacionais.

Concepções e organização da sociedade: as influências patrimonialistas na educação brasileira

A compreensão acerca da organização e gestão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pressupõe, primeiramente, uma reflexão do processo

histórico relacionado à própria concepção e organização da sociedade. Nesse sentido, realizamos uma análise objeto de estudo em questão, relacionando-o com o processo de formação e a consolidação do Estado Democrático de Direito, tendo como base de discussão as conjecturas do liberalismo econômico e do capitalismo.

É insuficiente, portanto, pensar no processo histórico de transformação da educação brasileira sem antes considerar os pressupostos de transformação dessa sociedade. Isso porque o currículo que está presente na escola é, antes de tudo, um instrumento de dominação amplamente utilizado pelo Estado em suas políticas de conformação do sujeito em relação ao capital e, por conseguinte, para a manutenção da situação dual da sociedade. Fato é que, historicamente, opressores e oprimidos, ricos e pobres, burgueses e operários, dominantes e dominados se consolidaram através dessa relação dual que retroalimenta e mantém o capitalismo sempre vivo.

Imprescindível, portanto, antes mesmo de abordar o contexto da organização e gestão da educação – qualquer que seja a etapa e/ou modalidade – pensar-se, inicialmente, na própria formação dessa sociedade. Quando dedicamos os olhares para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a compreensão desse contexto social é indispensável, pois estamos falando de uma modalidade de educação voltada para formação integral para o mundo do trabalho e que, por si só, não pode desconsiderar os elementos que serão aqui enfatizados.

Isso posto, a compreensão acerca do processo da revolução burguesa no Brasil é elemento chave para a compreensão dos fenômenos recentes que estão presentes na gestão e organização dos espaços de EPT. Para tanto, Fernandes (2006) evidencia que inexistente um modelo básico democrático burguês de transformação capitalista. O autor destaca que cada sociedade se estruturou de maneira diversa para a consolidação de seu capital, e esse processo levou em conta elementos intrínsecos do desenvolvimento econômico em contato com elementos extra-econômicos (histórico-social), sendo impossível dessa transformação capitalista sem considerar os elementos históricos e sociais que a atravessam.

Sendo assim, a transformação capitalista e a dominação burguesa nos países periféricos de economia capitalista dependente e subdesenvolvida acontecem com características peculiares. Embora se espelhe na realidade dos países desenvolvidos por meio do capitalismo, compreender a revolução burguesa ocorrida de forma idêntica a das sociedades capitalistas centrais é um equívoco, ao passo que considerar o subdesenvolvimento como uma etapa é desconsiderar o dinamismo e o desenvolvimento das economias centrais e que o processo de autonomização prescinde de ruptura com a relação de dominação externa.

O que acontece com a revolução burguesa ocorrida no Brasil é o desenvolvimento de um capitalismo dependente e que sustenta a manutenção das elites (internas e externas) no poder. Para Oliveira (2003) o processo de desenvolvimento econômico brasileiro pode ser comparado ao ornitorrinco, que, evolutivamente é atrasado em relação aos demais e nunca terá condições de atingir o mesmo nível de desenvolvimentos que os países centrais. Isso porque

as condições em que esse desenvolvimento e transposição social se deram não foram as mesmas. O contexto histórico e econômico que levou à revolução burguesa em cada país se distingue um do outro, o que inviabiliza o estabelecimento de um modelo padrão para compreender a revolução burguesa. Fato é que tanto Oliveira (2003) quanto Fernandes (2006) compreendem o desenvolvimento econômico brasileiro como dependente e, por isso mesmo, responsável por manter os países centrais no domínio econômico.

Nessa perspectiva, é preciso compreender que a revolução burguesa brasileira contou com um forte aliado: o Estado. Fernandes (2006) salienta a importância dessa estrutura para a concretização da revolução burguesa, onde o capitalismo é viabilizado por meio de decisões políticas, ao passo em que há o fortalecimento das estruturas e funções nacionais de dominação de classe.

O Estado brasileiro atua como defensor dos interesses da burguesia e age de forma coercitiva para que esses interesses sejam conservados. Percebe-se, então, a presença do caráter patrimonialista do Estado, utilizado para a defesa de interesses pessoais de determinados atores dessa sociedade capitalista e dependente. Assim, a coisa pública é reduzida, cada vez mais, à condição de privada para alguns poucos sujeitos.

Desse modo, é possível afirmar, segundo Coutinho (2006, p. 176) que “O Brasil se caracterizou até recentemente pela presença de um Estado extremamente forte, autoritário, em contraposição a uma sociedade civil débil, primitiva, amorfa”. Isso porque desde o processo de independência brasileira, a concepção do próprio Estado e os fenômenos de transformação social foram se dando pelo alto, numa concepção dadivosa de sociedade que suprime qualquer possibilidade de luta, contestação e transformação social.

Nesse sentido, ao longo da história do país, o controle social foi utilizado para a garantia dos dirigentes no poder, sendo o Estado constituído pela lógica burguesa intervencionista e corporativista, embasada sob a lógica do patrimonialismo, tendo cada vez mais evidente a falta de vontade política para a implementação de direitos sociais (COUTINHO, 2006).

Ora, mas que interferência tem o processo de revolução burguesa brasileira com o modelo de gestão e organização do espaço escolar? Evidentemente que esses modelos de dominação autocráticos e patrimonialistas se reproduzirão na gestão escolar. A escola passa a ter dono: gestor é quem manda, autoriza, concede. É ele que escolhe quem irá estudar e quem vai trabalhar nesse espaço. A organização deste é realizada de acordo com as suas normas e concepções. Em uma sociedade em que a coisa pública tem um dono, não aconteceria diferente com a escola e acredita-se que pela evidente existência do patrimonialismo, mesmo nos dias atuais, no trato com a coisa pública, essa mesma concepção patrimonialista, infelizmente, não é uma realidade superada na gestão escolar, sendo comum, nos noticiários, depararmos com comprovações de abusos de gestores que se consideram donos das instituições escolares.

De qualquer modo, caminhando junto com as transformações da sociedade brasileira, também houveram transformações na gestão e organização dos

espaços escolares. Diante disso, a sociedade brasileira – replicando o capital internacional – passa por um período de intensa industrialização e, portanto, na assimilação do americanismo e fordismo compreendidos como a passagem do velho individualismo econômico para a economia programática (GRAMSCI, 2007), em que o capital passa a organizar os meios de produção de forma sistematizada. Há, portanto, a contraposição à mera acumulação do capital, mas, para além disso, a necessidade do desenvolvimento de técnicas e especializações que viabilizem o aumento da produção.

A partir disso, o modelo de organização dos modos de produção transpõe os muros das fábricas e encontra abrigo na vida privada dos sujeitos. A capacidade de organização e sistematização dos modos de produção é tão grande que possibilita a mudança das condições sociais, dos costumes e hábitos do trabalhador. O americanismo se impõe como um modo de vida e cultura, já que, para além dos fatores econômicos advindos do capital, interfere na própria identidade do sujeito.

Gramsci (2007) evidencia que a sistematização do trabalho nas fábricas era tamanha que se priorizava o homem casado para o trabalho, pois seria menos provável que se dedicasse aos vícios e, por isso mesmo, teria mais condições corporais para o trabalho. É nesse momento da história que a família tradicional assume o seu caráter de centro da sociedade, sendo o padrão a ser seguido por todos. Essa concepção moral é, portanto, uma decorrência do fordismo, sendo perceptível a enorme interferência do capital na vida das pessoas.

Depreende-se, assim, o americanismo como um modo de vida e de cultura a ser seguido para a manutenção da estrutura do capital. Esse modo de vida, conseqüentemente, será ensinado nas escolas para a reprodução de uma sociedade conformada com as desigualdades sociais. Mas, para além disso, o americanismo e fordismo trazem importantes contribuições para a gestão e organização do espaço escolar.

Percebe-se nesse contexto que, tendo foco nos resultados do processo de produção, a gestão da educação também passa a ter foco os resultados. Aqui estão, portanto, os pressupostos de valorização do processo avaliativo, dos índices e dos indicadores, da escolha dos melhores, da meritocracia e do incentivo à competitividade. Nessa lógica, numa sociedade padronizada, o processo de educação é importante para a possibilidade de conformação social e, por isso mesmo, o gestor escolar passa a possuir papel fundamental para o gerenciamento da estrutura escolar.

Não importa agora que o gestor seja dono, mas que ele trabalhe, de forma sistematizada, para atingir determinado resultado. É aqui, portanto, que o gestor passa a assumir caráter de líder e a escola a ser compreendida como uma organização com objetivos e metas fortemente estruturados e organizados para atender às necessidades do capital e reproduzir a conformação.

Na sociedade brasileira esse modelo de educação, que se inicia com o processo de industrialização, embora historicamente distante do presente, ideologicamente, não é distante da realidade atual. Isso porque não raro é possível encontrar propostas de educação que enfatizam os resultados,

fundamentando a gestão e organização do espaço escolar em índices e indicadores quantitativos, sob o discurso de os números indicam os caminhos para uma melhora qualitativa do processo educacional. Esse processo é viabilizado pelo Estado, enquanto primeiro plano do capitalismo, cabendo aos sujeitos a sua submissão – que não mais precisa ser feita de forma coercitiva.

Assim, não é preciso mais falar de coerção. As pessoas reproduzem esse modelo social de forma autônoma. Os pressupostos do americanismo e fordismo estão presentes na realidade escolar e, mais ainda, são norteadores do trabalho do gestor escolar.

É preciso notar, portanto, que a exemplo da revolução burguesa brasileira – que não pode ser concebida como uma etapa única e acabada e que, ao se encerrar, dá início a uma nova etapa – a gestão e a organização do espaço escolar não seguiram esses modelos previamente determinados. Ao longo da história, essas concepções de sociedade foram refletindo na concepção de gestão e, coerentemente, mudando-a.

De qualquer modo, é possível salientar que esses modelos não conseguem dar conta de uma sociedade justa e igualitária. Muito pelo contrário, ao atuar na esfera da conformação e da reprodução do capital, a gestão do espaço escolar atua como uma facilitadora da imposição de um modo de vida e cultura (GRAMSCI, 2007) e inviabiliza a autonomia e a soberania da nação (FERNANDES, 2006), sendo indispensável a adoção de um modelo que aumente os mecanismos de participação social e de socialização da política (COUTINHO, 2006). Sob a égide de um Estado Democrático de Direito, caminhar para um modelo de gestão democrática da educação é inevitável.

Entretanto, não é possível afirmar que esses modelos de gestão foram etapas vencidas e superadas ao longo do tempo. Até hoje, como já evidenciamos, é possível identifica-los na sociedade contemporânea. Isso porque estas várias tendências convivem entre si, não sendo possível afirmar – como também não é possível em relação às diversas tendências pedagógicas – que este ou aquele modelo de gestão encontra-se já superado. Fato é que sempre refletirão os modelos de sociedade que se pretende ter e, por isso mesmo, se mostram de forma tão diversificada.

Administração (ou gestão): reflexão do processo de organização na escola de EPT

Após refletirmos os pressupostos histórico-sociais sobre a transformação da sociedade e da educação brasileira, ressaltar-se-á como as mudanças culturais, políticas e econômicas ocorridas nesse contexto da sociedade brasileira influenciaram na implementação das teorias da administração no ambiente da escola, tendo como foco a organização administrativa das instituições que ofertam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e as dificuldades que essa modalidade educacional enfrentou (e enfrenta) para a efetivação de uma gestão e organização voltadas à transformação social e à emancipação dos sujeitos

nela inseridos. Essas dificuldades estão vinculadas ao caráter ideológico das teorias organizacionais postas em prática na escola:

As *interpretações* sobre o caráter ideológico das teorias organizacionais destinam, assim, a estas teorias, um papel restrito à manipulação em busca da harmonia, da cooperação e da consequente elevação da produtividade. [...] Mais que condicionar o ambiente de trabalho às necessidades da reprodução econômica do sistema, as teorias organizacionais ultrapassam os fins produtivos, materiais, e se convertem em formas concretas de propagação de valores ideológicos. Não se limitam a gerenciar e reorganizar a produção e seus agentes, mas também a gerenciar o pensamento desses agentes na perspectiva do projeto político em curso (GURGEL, 2003, p. 83-84).

A escola, implantada historicamente para atender às necessidades da classe dominante, foi sendo organizada por meio da divisão social do trabalho, tendo assim sua característica de formação social-revolucionária reprimida pelos interesses do capitalismo, que acaba submetendo-a a se organizar para desempenhar um papel de reprodução de intelectuais indispensáveis para o campo de produção de mercadorias.

No que se refere ao processo de organização administrativa da escola, Paro (2012), traz contribuições significativas para a reflexão sobre a administração (ou gestão) escolar, abordando as influências da classe dominante na organização da escola para implantar um processo de conformação social dos indivíduos, como também as possibilidades de se implementar uma gestão que tenha como finalidade principal a transformação social.

Inicialmente, faz-se necessário definir o que é administração e o que é gestão. De acordo com Bueno (2007, p. 27) administrar é definida como “Gerência de negócios; pessoal que administra; local onde se administra; secretaria ou repartição de que é chefe o administrador [...]”. Amora (2009, p. 15) define o mesmo termo como “1. Ato ou efeito de administrar; 2. direção, governo, gerência, conjunto de pessoal que administra; 3. lugar onde se administra”. E quanto ao termo “Gestão”, os mesmos autores a definem como “Gerência, administração” (BUENO, 2007, p. 387) e “Ato ou efeito de gerir; gerência; administração” (AMORA, 2009, p. 344).

Diante do exposto, percebe-se que os termos possuem semelhanças, porém são definições voltadas às relações que ocorrem no âmbito empresarial. Paro (2012) também concebe administração e gestão como sinônimas, mas traz elementos teóricos e práticos para entendê-las de forma mais ampla quando a reflexão se volta à organização e gestão no ambiente educacional. O autor conceitua “*administração*” como o mecanismo de mediação para “[...] a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. [...] o homem precisa utilizar racionalmente os meios de que dispõe para realizá-los. A atividade administrativa é, então, não apenas exclusiva, mas também necessária à vida do homem” (PARO, 2012, p. 25).

Assim, administração e gestão significam todo tipo de mediação planejada para o alcance de determinados objetivos. Paro (2012) divide a administração em dois grandes campos: a *racionalização do trabalho*, que diz respeito utilização

racional dos recursos materiais que envolvem o processo de produção pedagógica; e a *coordenação do esforço humano coletivo*, ou coordenação somente, por meio da organização do esforço humano nas ações coletivas.

Desse modo, nota-se que o conceito apresentado por Paro (2012) corrige dois equívocos quando se fala em administração: a de que necessariamente tem sempre alguém que administra e alguém que é administrado, contribuindo para a criação de uma sociedade autoritária, no qual os conceitos acabam sofrendo a consequência desse autoritarismo; e pensar que a administração se refere apenas às atividades meio, ou seja, que o processo administrativo acontece apenas às instâncias técnicas e estratégicas da escola.

Vivemos numa sociedade capitalista, onde a sobreposição do valor de troca sobre o valor de uso tem se destacado como fator essencial para a formação do extrato de reserva e das relações entre trabalho e administração. Assim, torna-se inerente à produção de mercadorias uma divisão social do trabalho, núcleo da objetivação das relações sociais, e isso tem se adentrado no ambiente escolar e influenciado a organização e gestão do trabalho pedagógico, onde aspectos humanos e subjetivos são concebidos de forma secundária, e em alguns casos acabam nem sendo considerações no processo da atividade administrativa.

Sabe-se que o processo de produção conjuga “[...] *os meios de produção e a força de trabalho*” (PARO, 2012, p. 54). No sistema de produção capitalista, esses elementos são percebidos apenas como mercadorias, isto é, o que se produz e quem as produz são vistos como objetos de troca, como relação apenas para a produção de mais-valia (visão do empregador) e para a subsistência (visão do trabalhador).

Ao comprar meios de produção e força de trabalho, o capitalista tem por finalidade a valorização de seu capital. Seu objetivo último é a produção de mais-valia. Só assim ele consegue ter seu capital ampliado. [...] o processo de produção capitalista só se sustenta, pois, a partir da exploração do trabalho alheio (PARO, 2012, p. 58, 59).

Nessa perspectiva, a administração, na sociedade capitalista, adquire características dominantes nas relações entre estrutura e superestrutura, desencadeando numa divisão pormenorizada do trabalho, onde a coordenação do esforço coletivo volta-se para a geração de lucros e acumulação de riquezas.

Essa racionalização do trabalho na escola, quando se realiza em função da política econômica e do dualismo escolar, é caracterizada como uma *racionalidade irracional*, pois não se leva em conta os fins, tomando como finalidade a administração tipicamente capitalista, mecânica e sem subjetividade, restringindo-se apenas aos fatores de adequação ao que se é estabelecido no processo da atividade administrativa.

A administração capitalista preocupa-se, portanto, com a coordenação do esforço humano coletivo, através de ações gerenciais no processo de produção de mercadorias. Esse mecanismo de controle do trabalhador é, segundo Paro (2012, p. 81), “[...] o aspecto fundamental da divisão pormenorizada do trabalho é a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual que essa divisão necessariamente implica”.

Ao separar o “pensar” no processo de “fazer”, o capitalista desqualifica o trabalhador, submetendo-o apenas como ser que desempenha atividades que necessitam de habilidades físicas. Assim, sua participação intelectual é desconsiderada no processo de produção, pois essa característica pode gerar forças contrárias e colocar em risco o controle frente ao trabalhador. O empregador, então, reconhece essa capacidade intelectual do trabalhador, porém organiza a atividade administrativa de modo que restrinja essa característica nas relações de trabalho, pois as mesmas nada interessam ao sistema capitalista.

Em contraposição à perspectiva capitalista, é importante que os sujeitos inseridos nas instituições de ensino compreendam a administração (ou gestão), não como esta é concebida na gestão capitalista, a qual entende a administração como uma teoria do gerenciamento de administrar, onde há relações hierárquicas estáticas entre administrador e administrado, mas como estratégia pedagógica necessária à organização escolar que acontece em todas as relações (de planejar, de organizar e de ensinar), para se alcançar a finalidade da educação: formação integral dos estudantes para a transformação social. Segundo Paro (2012, p. 177), “Uma visão da Administração Escolar que esteja comprometida com a transformação social deve preocupar-se com a reversão dessa situação de irracionalidade em que se encontra a escola em seu interior”.

Nessa perspectiva, é importante pensar a administração escolar como uma estratégia de organização de todos os recursos, materiais, financeiros, humanos, pedagógicos, etc. Por exemplo, a escola, no exercício de sua atividade fim, isto é, o processo pedagógico, necessita de uma administração do processo de ensinar e aprender, pois essas ações exigem, primeiramente, planejamento, mediação e articulação dos recursos teóricos e práticos, para que o objeto que será transformado (o estudante), seja contemplado por meio de mecanismos e métodos pedagógicos adequados.

Desse modo, percebe-se que a administração contribui para a organização do espaço pedagógico como mecanismo de mediação das relações sociais e dos processos decisórios. O que tem sido a crítica de vários estudiosos são os fins e as formas como as formas de administrar têm sido concebidas na escola, principalmente em razão de uma divisão do trabalho entre os sujeitos que exercem cargos gerenciais, os quais se sentem como dominantes e os professores e demais profissionais como dominados e reféns de decisões impostas “pelo alto”.

A articulação da escola aos métodos pedagógicos e às ideologias da classe dominante ainda se fazem presentes no contexto educacional. As práticas de gestão ainda estão ligadas, em muitos casos, às características das pedagogias tradicionais e tecnicistas, tendo em vista seu caráter reprodutivo, as quais priorizam a eficiência e da efetividade nas relações educativas. O caráter persuasivo da escola é apreendido pelo sistema capitalista, construindo assim um consenso entre quem domina e quem é dominado, através de conteúdos ideológicos no interior do ambiente escolar.

Em vista disso, é necessário desvelar esses atuais mecanismos de dominação, que são empreendidos pelo projeto neoliberal de desenvolvimento proposto pelo

capitalismo financeiro, por meio do Banco Mundial, influenciando diretamente na articulação das políticas públicas para a educação. Isto acarreta em limitações ideológicas que acaba intervindo na saúde e nas condições de trabalho dos profissionais da educação, bem como na qualidade do ensino. Gaulejac (2007) destaca a gestão na escola, apresentando-a como tecnologia de poder, que se refere às técnicas e saberes práticos, orientados às condutas e à cultura corporativa. Desse modo, nota-se que algumas estruturas externas acabam mobilizando os sujeitos da escola de forma subjetiva para que se adequem às exigências da economia.

Dessa maneira, a escola acaba reproduzindo os interesses de um Estado repressivo, onde tudo é imposto “de cima para baixo”. Isto leva Gaulejac (2007) a questionar os motivos que levaram a sociedade a aderir a esse modelo de gestão (baseado nos princípios da administração) nas mais variadas esferas, o qual tem como consequência a incitação do ego, da disputa de poder, de uma satisfação sem limites. Nesse sentido, prevalece o crescimento pessoal dos profissionais em detrimento aos objetivos coletivos, ocasionando na visão da educação também como instância corporativa que está presente na sociedade para a preparação para a disputa de emprego no mercado do trabalho.

Esse é o marketing do Banco Mundial, um dos maiores financiadores da educação, que, ao financiar diversos projetos de melhoria da educação, o faz com objetivos de que a escola promova uma gestão baseada na formação de competências e habilidades para o setor produtivo. Esses programas podem ser considerados como mecanismos de refinamento dos procedimentos da política financeira para obtenção do consenso, o qual acaba transcendendo aos documentos institucionais, como o Estatuto, o Regimento Interno e o Projeto Político Pedagógico. Essas práticas, segundo Gurgel (2003, p. 84), “Não se limitam a gerenciar e reorganizar a produção de seus agentes, mas também a gerenciar o pensamento desses agentes na perspectiva do projeto político em curso”.

Essa prática de formação de competências e habilidades são objetos da Pedagogia das Competências, como uma tendência que tem “[...] mais a ver com os interesses da produção do que com a autonomização dos alunos a ela submetidos” (FERRETTI, 2002, p. 306).

Gurgel (2003) destaca as teorias, técnicas e métodos presentes na gestão administrativa e nas ideologias neoliberais, as quais influenciam o pensamento e a consciência hegemônica e conservadora da sociedade brasileira. Ao se posicionar criticamente em relação às teorias da ciência da administração, faz uma análise histórica e política para justificar as bases educacionais que retrataram sociedade contemporânea e sua natureza ideologia, através da discussão sobre os embates ideológicos e o discurso centrado no trabalho desenvolvido nas escolas de administração e ciências da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ).

Percebe-se, desse modo, que as práticas administrativas refletem em seu discurso ideológico tendências fragmentadas e contraditórias da sociedade capitalista, interferindo na organização e gestão das instituições educacionais. Esses aspectos difundem, segundo Gurgel (2003) “[...] valores tais como

individualismo, competição, igualdade de oportunidades, livre iniciativa e outras proposições que representam *universidades* ideológicas fundamentais do liberalismo”.

Com vistas à superação dessa administração com trações neoliberais, propõe-se uma administração que tenha como objetivo a transformação social, através de ações integradas e articuladas com a educação escolar, para a construção de uma administração dentro da escola que vise o alcance dessa transformação social. Sobre isso, Paro (2012, p. 107) entende *transformação social* “[...] num sentido que extrapole o âmbito das meras “reformas”, [...] deve estar comprometida com a própria superação de maneira como se encontra a sociedade organizada”.

A discussão do pensamento educacional no Brasil, seus documentos e os princípios que regem o ensino são necessários à formulação de mecanismos para a formação da consciência social. A leitura de Gurgel (2003) revela caminhos que oferecem “[...] uma compreensão das teorias organizacionais como ideologia e desvelar o que é ilusório e alusivo ao real [...] contribuindo para a formação de consciências críticas [...] na escola e na academia” (p. 73).

Essa análise da dinâmica histórica da gestão se dá a partir de uma tomada de consciência política, um passo fundamental a ser dado pelos sujeitos da escola, tendo em vista o debate e participação efetiva no processo de construção de um novo sistema hegemônico na escola. Levando-se em conta a Educação Profissional e Tecnológica (EPT, os movimentos de estudantes, pais, doentes e técnico-administrativos, são caminhos que contribuirão para que esses indivíduos se percebam como sujeitos da história e participantes ativos no extrato social e educacional. Para isso, era preciso que haja uma conscientização organizada e intencional, para que se efetivasse a presença do “intelectual”, aspecto do indivíduo responsável pela organização e administração da construção dessa consciência política.

Assim, emergirá nas instituições federais de educação profissional estudantes autoconscientes e críticos, que se articulam para a construção de uma escola que almeja a efetivação da transformação social coletiva. Isso será possível a partir de uma reforma intelectual e moral das tarefas básicas no contexto de gestão e organização da escola, como nas mudanças de seus documentos oficiais e em seu currículo.

Paro (2012) descreve essas possibilidades como pressupostos para a efetivação de uma *transformação social*, que está ligada, portanto, diretamente ao problema da racionalidade em seu sentido social, a qual acaba, segundo o mesmo autor, se constituindo na sociedade capitalista através da utilização dos recursos com vistas a interesses comuns. Do mesmo modo, propõe uma educação profissional que supere esses antagonismos, a partir de visão coletiva e integradora das práticas de gestão de interesses coletivos, pois

[...] a educação se revela como elemento de transformação social, por um lado, no caráter pedagógico que assume a luta política da classe trabalhadora em seu esforço revolucionário com vistas à desarticulação do poder da classe burguesa e à construção do novo bloco histórico, [...] por meio da qual a classe que aspira à direção da

sociedade procura convencer os diversos grupos sociais da universalidade e validade social de seus propósitos (PARO, 2012, p. 135).

É proposto, então, a superação das imposições externas, a partir da utilização do saber acumulado historicamente. Na EPT, o educador é concebido como o intelectual que propaga no interior desta a *consciência histórica*, a qual será a condutora para se construir um saber global que contraponha aos saberes reduzidos que a classe dominante tenta implementar.

Segundo Paro (2012, p. 153), no que se refere à escola, “[...] estará contribuindo para a transformação social não apenas quando promove a transmissão do saber, mas, como já afirmei, também quando consegue concorrer para o desenvolvimento da consciência crítica de sua clientela”. Aos educandos, enquanto participantes ativos, “[...] vai formando para si uma visão mais objetiva do mundo natural e das maneiras de abordá-lo e modificá-lo em benefício do próprio homem, [...]” (p. 154).

Depreende-se, pois, que a concepção de mundo e a superação da dominação imposta pelo capital supõe a consciência crítica da realidade, por meio de uma luta estratégica em busca da superação desse bloco histórico de dominação vigente.

Para se conseguir a direção da sociedade, é preciso que a ideologia da classe dominante, que perpassa a vida da sociedade em toda sua extensão, seja progressivamente desarticulada, por meio da disseminação de uma visão de mundo superior articulada aos interesses da classe revolucionária (PARO, 2012, p. 155).

Essa nova concepção de mundo e de sociedade só se efetivará com a participação ativa do educador, através de uma mudança de postura no processo educativo, onde o mesmo, ao se apropriar das imposições do sistema capitalista, a concebam na prática a partir da construção de saberes de transformação social, ou seja, da propagação de um ensino que vá além da simples aprendizagem mecânica, transcendendo à reflexão e à reconstrução do processo de aprender.

Paro (2012) destaca também a atividade educativa como função essencial de superação do modo de produção capitalista, pelo aprofundamento no fazer pedagógico escolar dos seguintes pontos: “1) o papel do educando no processo de produção pedagógico; 2) o conceito de “produto” da educação escolar; 3) a natureza do saber envolvido no processo educativo escolar” (PARO, 2012, p. 184).

A administração escolar para a transformação social proposta por Paro (2012) deve se atentar à aproximação desta com os condicionantes sociais e econômicos a partir da apropriação dos seguintes pontos:

1) a questão da especificidade da Administração Escolar; 2) Administração Escolar e racionalidade social; 3) a racionalidade interna na Escola; 4) Administração Escolar e participação coletiva; e 5) a Administração Escolar e a consideração das condições concretas (PARO, 2012, p. 196-197).

Nesse sentido, é necessário que os sujeitos da EPT compreendam a administração como um mecanismo de mediação de recursos para se atingir determinados fins, significando todas as ações, sejam elas relacionadas a atividades meio ou atividades fim.

A organização escolar da EPT na perspectiva da gestão democrática

No contexto da educação brasileira, tem sido dedicada muita atenção à prática de gestão como condição básica e fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e a transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas, ainda carentes de pessoas que tenham uma liderança clara e competente, de referencial teórico-metodológico avançado de gestão e de uma perspectiva de superação efetiva das dificuldades cotidianas.

A gestão democrática no contexto escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, mobilização e articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Nessa perspectiva, compete à gestão na educação estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das instituições de ensino, de modo que sejam orientadas para resultados, isto é, um modo de fazer caracterizado por ações conjuntas, associadas e articuladas. Sem esse enfoque, os esforços e gastos são dispendidos sem muito resultado, o que, no entanto, tem acontecido na educação brasileira. Trata-se de uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a instituição e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente.

A escola é organizada a partir de vários princípios norteadores, que conduzem suas ações didático-pedagógicas, dentre eles o princípio da gestão democrática, objeto de reflexão deste tópico. Souza (2009) discute as relações da gestão democrática com a política, o poder e democracia, compreendendo-a como uma ação política, onde as pessoas que exercem suas atividades na/sobre a escola conseguem detectar problemas, discutindo, deliberando, planejando e avaliando o conjunto de práticas voltadas ao desenvolvimento integral das escolas.

Esse processo, sustentando no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (SOUZA, 2009, p. 126).

A gestão democrática é atualmente concebida como um dos elementos norteadores da organização das instituições de ensino e foi regulamentado pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB nº 9.394/1996, mecanismos legais orientadores da gestão do trabalho pedagógico nas escolas públicas. De acordo com a LDB 9.394/1996, em seu Art. 3º, inciso VIII, “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino; [...]” (BRASIL, 2017, p. 8). A gestão democrática já estava também explicitada como um dos princípios na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 206, inciso VI, sendo enfatizada como um dos elementos norteadores da prática de ensino.

Segundo Grabowski (2014) a proposta de uma gestão democrática é um contraste à gestão hierárquica e deve ser concebida mais que exigência de transparência, impessoalidade e moralidade. Deve-se expressar, no cotidiano escolar, tanto a vontade de participação quanto o empenho por reverter a tradição que se confunde nos espaços públicos.

Esse novo modelo de gestão escolar é resultado de vários movimentos em prol de uma educação de qualidade, os quais se fortaleceram na década de 1980, culminando em mudanças nos ordenamentos jurídicos relacionados aos processos de orientação das políticas de organização e gestão da escola, por meio de princípios democráticos, educativos e pedagógicos. As autoras Vieira e Vidal (2015) discutem esses avanços na legislação brasileira e as iniciativas de implementação de políticas públicas para o fortalecimento da gestão democrática na escola pública.

A partir disso, percebe-se que entender o processo histórico de constituição da gestão democrática na educação pública e seus elementos norteadores é primordial para se compreender, mesmo após trinta anos de regulamentação normativa, as dificuldades que esse modelo enfrenta em suas relações na organização do espaço escolar. “[...] uma vez que se constata que este é um mundo que é expressão do reino das necessidades, essa se torna uma tarefa ainda mais complexa” (SOUZA, 2009, p. 127).

Esses fatores são reflexos da permanência de traços de um Estado clientelista e patrimonial (discutidos no primeiro tópico), no qual estes são considerados como um dos entraves para a consolidação do modelo democrático na escola pública. Além disso, a própria história da educação brasileira reflete, desde seus primórdios, uma organização escolar fragmentada e desigual, dificultando assim a superação do dualismo escolar, que ainda se faz presente na organização da gestão da EPT. Isso porque a gestão escolar tem sido um mecanismo utilizado frequentemente pelo sistema capitalista para os processos de disputa e de dominação. Sobre o assunto, Souza (2009, p. 124) nos fala que “Essa questão diz respeito à compreensão da natureza política da gestão escolar, pois se a política na escola representa operar a disputa com (grupos de) pessoas rivais em relação a diferentes compreensões, na busca pelo controle sobre a própria escola [...]”.

Nessa perspectiva, o processo de redemocratização da educação dos anos 80 foi um marco importante para as mudanças na gestão democrática da escola pública brasileira. Os movimentos de educadores em defesa de uma gestão

escolar democrática e participativa desencadearam em produções científicas (artigos e livros) para o conhecimento sobre este modelo, resultando em legislações para garantir às instituições educacionais a democracia em seus processos de organização e gestão escolar. De acordo com Souza (2009, p. 133), “As lutas políticas pela participação na definição dos rumos da sociedade e da escola conquistaram seus intentos, e espaços formais têm sido constituídos para garanti-la”.

A gestão democrática, portanto, se realiza a partir de princípios, efetivados por meio de conquistas históricas, e organizada sua prática educativa conforme as peculiaridades regionais e locais. As normas que a regulamenta estão expressas na LDB 9394/96, em seu Art. 14, no qual:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2017, p. 11).

Essa política de afirmação da democracia na educação profissional ainda apresenta dificuldades para sua efetivação no cotidiano escolar, principalmente no que se refere à sua compreensão pelos indivíduos (principalmente os estudantes), que a entendem, em sua maioria, apenas como elemento norteador de tomadas de decisão e instrumento para os processos de escolha dos representantes. Segundo Grabowski (2014) é preciso uma cultura democrática que vá desde os conselhos escolares até órgãos normativos de maior âmbito de aplicabilidade, exigindo assim uma postura de aceitação de concepções e consequentemente de respeito aos pontos de vista diferentes.

Após sua previsão legal na CF de 1988 e, posteriormente, na LDB n° 9394/1996, foram aprovados planos nacionais de educação, regulamentados pela Lei n° 1.305, de 25 de junho de 2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (2014-2023) (PNE), considerado como a tentativa mais recente de detalhar a gestão democrática e as diretrizes para sua efetivação a escola pública.

A visão reducionista da democracia também está presente nas políticas da EPT, principalmente na compreensão desta apenas como mecanismo para instituição dos conselhos e para a escolha dos diretores. Segundo Souza (2009), a lógica de pautar a gestão democrática na escola na regra da maioria é um princípio da democracia formal, e padronizar as tomadas de decisão em procedimentos instrumentalizados são expressões de controle mediados pela força, dificultando a fluidez e na fragilidade para a manutenção desse processo. Sobre essa realidade presente nas escolas, é importante entender que “A democracia se faz menos nas definições formais, constitucionais, dos direitos dos indivíduos e mais pela ampliação real das condições de superação das desigualdades sociais” (SOUZA, 2009, p. 128).

Um exemplo claro pode ser percebido nas escolas públicas, na qual a escolha dos diretores, por exemplo, ainda não se efetivou de forma democrática, como prevê o PNE. Uma das formas de ocupação de cargos de direção que ainda acontece na educação brasileira, sobretudo nas escolas municipais, é a

indicação política. A pesquisa de Vieira e Vidal (2015), concluiu que esta é uma prática recorrente nas escolas, principalmente na esfera municipal. “A presença de processos de tal natureza, sobretudo na esfera municipal é um indicador da permanência de práticas clientelistas no interior da escola, resquícios de um Estado patrimonial cuja continuidade se mantém” (VIEIRA; VIDAL, 2015, p. 28).

A gestão escolar na literatura brasileira é definida a partir de um conjunto de dimensões norteadoras da organização do ambiente escolar. Segundo Lück (2009) essas dimensões são a Gestão Democrática e Participativa, Gestão de Pessoas, Gestão Pedagógica, Gestão Administrativa, Gestão da Cultura Escolar e Gestão do Cotidiano Escolar.

Partindo dessas dimensões, Grabowski (2014) relaciona estas com a EPT, trazendo a gestão democrática como ponto essencial para atendimento de pontos específicos da educação:

Compreendendo-se a gestão democrática como resultante da integração entre função pedagógica e gestão administrativa, a partir da compreensão que sua função é assegurar às condições necessárias à consecução das finalidades e objetivos da educação profissional, há que considerá-la como um processo orientado pelos princípios que regem as ações institucionais no campo da educação.

As formas de acesso aos cargos de gestão e a participação nos conselhos escolares, as relações interpessoais entre a gestão e a comunidade escolar, a participação e o envolvimento nos processos de organização do ensino e da aprendizagem, são algumas características dessas dimensões. Aqui, especificamente, a discussão se volta à Gestão Democrática e Participativa, porém, como já se sabe, não há como analisa-las separadamente, pois, apesar de apresentarem particularidades, contribuem mutuamente para a qualidade da educação ofertada pela escola.

A participação nos processos de organização e gestão do trabalho educativo na EPT, pressupõe, antes de tudo, entender a gestão democrática para além da participação nos processos de tomada de decisões. Para Souza (2009, p. 135), associar democracia e participação:

Implica identificar problemas, acompanhar ações, controlar e fiscalizar, avaliar resultados. [...] pressupõe a ampliação da participação das pessoas nessa gestão, isso significa que a participação não pode se resumir aos processos de tomadas de decisões. Nesse sentido, a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições (escolares) e da sociedade.

Outra cultura bastante notada na área educacional é a avaliação do ensino e da aprendizagem. Essas, têm sido exercidas de formas distantes do princípio da gestão democrática ao se utilizarem da cultura de resultados quantitativos, além de mecanismos de premiação por padrões pré-estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) às escolas. Fica evidente, nesse caso, a visão produtora da educação como instituição que prepara os estudantes para o mercado de trabalho, e não para o mundo do trabalho, sobrepondo aspectos quantitativos aos qualitativos, fator esse que vai contramão ao que expressa a LDB 9.394/1996, que explicita que:

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; [...] (BRASIL, 2017, p. 13).

Nessa perspectiva, a gestão democrática ainda é vista como mecanismo regulador de tomadas de decisões. No entanto, se faz necessário compreendê-la como ação política coletiva não apenas como mecanismo de legitimação das decisões na escola, mas como processo sustentado no diálogo e na alteridade, na participação coletiva das reflexões sobre todos os assuntos que rodeiam o ambiente escolar, a partir da participação de toda comunidade escolar, juntamente com os responsáveis e a sociedade civil como um todo.

O seu potencial só se confirma quando as pessoas do universo escolar tomam a democracia e o diálogo como princípio não apenas das suas relações na escola, mas como um fundamento da vida, em todas as esferas da sociedade, e conseguem transpor a esfera do desejado, implementando o princípio, transformando-o em método ou, pelo menos, em agenda, tanto na organização da educação/escola quanto na pesquisa, [...] (SOUZA, 2009, p. 137).

Nesse sentido, a perspectiva de gestão na EPT cabe uma reflexão profunda sobre algumas condições e compromissos mínimos que precisamos conduzir de forma coletiva. Grabowski (2014) já nos indica como ponto de partida a Política Nacional de Educação Profissional e Tecnológica o financiamento, a avaliação da efetividade dos diversos programas existentes e a qualificação do modelo de gestão atuante.

Portanto, é preciso perceber a gestão democrática na escola pública de EPT como elemento democrático e desvinculado dos interesses da classe dominante, já que o que é realmente importante na organização da gestão escolar é o sucesso de todos os estudantes, tendo em vista a regulamentação de ações voltadas à formação integral e emancipatória para a transformação social.

Considerações finais

O artigo discute as influências do capitalismo na organização administrativa nas escolas, que se efetivam através de relações hierárquicas de poder e submissão. Contudo, as possibilidades de uma administração escolar voltada à transformação social é o um dos pressupostos básicos para a organização prática da atividade administrativa na EPT.

Nota-se também a necessidade de mudanças no caráter conservador da administração escolar vigente, a qual está ligada, em muitos casos, à aplicação da administração empresarial na escola, por sua forma acrítica e pela neutralidade técnica, elaborada a partir dos interesses e necessidades do capital, o que tem provocado a deterioração das atividades no interior da escola e uma visão do gestor como um gerente que controla e coordena os esforços humanos para a realização das atividades já concebidas por decisões unilaterais e externas.

Concluiu-se que há uma necessidade de se efetivar uma atividade administrativa vinculada ao processo de produção pedagógico na escola de EPT para além da visão racional do processo de formação intelectual imposto pela administração capitalista, considerando, portanto, o educador como um intelectual autêntico e participativo da organização administrativa, a partir de uma ligação orgânica com o mundo produtivo, onde haja uma vinculação consciente e coletiva no processo político da organização da atividade administrativa, buscando assim a eliminação da dominação e da desigualdade sociais e à construção de uma gestão que almeja à transformação social.

Essa transformação social pressupõe entender a gestão democrática como elemento norteador para a consciência política nos processos de elaboração, reflexão e transformação da gestão escolar. E, no que tange à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), entender a gestão democrática para além de seu aspecto formal e estético é o primeiro passo para que as decisões e as mudanças pautem-se pela democracia participativa, onde estudantes e entendam com clareza seu papel nos conselhos e órgãos consultivos e deliberativos existentes nas instituições de EPT.

Referências

- AMORA, Antônio Soares. **Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa**. 19 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BRASIL. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. Brasília : Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2017.
- BRASIL. Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB [recurso eletrônico]: Lei de diretrizes e bases da educação nacional: **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 14. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017.
- BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2 ed. São Paulo: FTD, 2007.
- COUTINHO, Carlos Nelson. O Estado Brasileiro: gênese, crise, alternativas. In: LIMA, Júlio César França (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPJSV, 2006.
- FERNANDES, Florestan. O Modelo Autocrático-Burguês de Transformação Capitalista. In.: FERNANDES, Florestan **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5 ed. São Paulo: Globo, 2006.
- FERRETTI, Celso João. Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação? **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 299-306, dez.

2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13943.pdf>>. Acesso em 07 jul. 2018.

GAULEJAC, Vincent de. **Gestão como doença social**: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. Tradução: Ivo Storniolo. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Americanismo e fordismo**. São Paulo: Hedra, 2007.

GRABOWSKI, Gabriel. **Gestão e planejamento da educação profissional e tecnológica**. [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

GURGEL, Cláudio R. M. **A gerência do pensamento**: gestão contemporânea e consciência neoliberal. São Paulo: Cortez, 2003.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista / O ornitorrinco**. São Paulo, Boitempo, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar**: introdução crítica. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 25, n. 3, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>>. Acesso em 08 jun. 2018.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, E. M. Gestão democrática da escola no Brasil: desafios a implementação de um novo modelo. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 67, p. 19-37, 2015. Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a01.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

Submetido em 13/10/2018.

Aceito em 23/10/2018.

