

GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONQUISTAS E FRAGILIDADES.

Gicele Maria Cervi

Universidade Regional de Blumenau
gcervi@furb.br

Luiz Guilherme Augsburg

Universidade Regional de Blumenau
luizg.augs@gmail.com

Resumo: O trabalho é parte de uma pesquisa que tem como objetivo analisar como as escolas estão vivenciando a gestão democrática. As reformas educacionais, a partir do final dos anos 1980 estavam apoiadas em lutas pela garantia do direito à educação, responsabilização do Estado pelo provimento desse direito e construção da escola democrática. Enquanto no meio acadêmico se concretizava um embate de posições teóricas sobre democracia, na prática, a escola foi colocada como uma das formas de consolidá-la. Os sujeitos da pesquisa foram os diretores de escolas de Educação Básica da rede pública de ensino de Blumenau. Nelas aparecerem conquistas e fragilidades vivenciadas na escolas na primeira década do século XXI.

Palavras-chave: gestão democrática – escola pública - governamentalidade

INTRODUÇÃO

Convivemos com um regime democrático e estamos rodeados de discursos democráticos, práticas que nos remetem a pensar que a democracia tornou-se um universal. Conforme escreve Tótor (1998), até início do século XX a democracia era rara. Após a Segunda Guerra Mundial o regime democrático se expandiu e se fortaleceu até chegarmos à década de 80 quando se transforma num universal, e se amplia à crença nos valores dessa forma de governo. Na atualidade, no Brasil, convivemos com um momento político em que a democracia esta estabelecida como um universal, no entanto, não foi sempre assim e alguns fatores contribuíram para essa criação dentre eles: os processos de transição dos regimes autoritários; a emergência de regimes políticos democráticos em inúmeros países; e o crescimento das lutas sociais e populares pela afirmação dos direitos.

Embora transformada num universal, Tótor (1998), aponta diferentes concepções de democracia como também as diferenças nas teorias, dentre as diferenças algumas enfatizam a competição política e outras a participação. Para uns a democracia é uma forma de governo para outros uma condição da sociedade. Tótor (1998), divide as teorias democráticas em dois

eixos: como um método de governo e suas instituições; e como críticas das formas de poder existentes e a criação de novos espaços democráticos.

Conforme Tótorá (1998), a transição do autoritarismo para a democracia avança nos anos 80 e para uns é uma via para realizar mudanças na ordem social e econômica reduzindo as desigualdades sociais; para outros é estabilidade política, pois os mecanismos democráticos proporcionam uma alternância pacífica do poder. No Brasil além da democracia herdar estruturas autoritárias do regime anterior, convive com imensas desigualdades de rendas e sociais. Portanto, a democracia no Brasil nasce em solo adverso e tem desafios como: enfrentar as desigualdades sociais e vencer a tradição política autoritária.

Embora tendo concluído a primeira década do século XXI, esses desafios, desigualdades sociais e autoritarismos, estão presentes nas escolas, as quais, segundo os diretores entrevistados, enfrentam além desses inúmeros outros para consolidar uma gestão democrática. Os desafios, o que nesse trabalho denominam-se fragilidades, que mais apareceram nas entrevistas foram: participação dos envolvidos e espaços e instâncias efetivamente democráticas.

As conquistas aparecerem na legislação, as quais não conseguem garantir práticas democráticas nas escolas. No caso específico da pesquisa, apesar de a legislação garantir a gestão democrática na escola pública, convive-se em Santa Catarina, na rede pública estadual com a indicação dos diretores por partidos políticos. Sabe-se que a eleição não garante que se efetive uma gestão democrática, e que até pode-se pensar em formas de gestão democrática que não passe pela eleição direta, como também, a eleição não é suficiente, mas trata-se de uma condição para o exercício da democracia, a possibilidade de escolha pelos envolvidos, através da participação direta.

O trabalho é parte de uma pesquisa sobre gestão democrática, em tempos de governamentalidade e tem como título Gestão Democrática: conquistas e fragilidades. Aqui se apresenta algumas conquistas e algumas fragilidades apontadas nas entrevistas com gestores da rede pública estadual de ensino de Blumenau. Dentre as conquistas destaca-se: formação de instâncias coletivas como o conselho de escola, no que concerne as fragilidades: a ausência de eleição, a limitada participação da comunidade escolar e as dificuldades na construção coletiva de um projeto pedagógico, como também a autonomia das escolas.

É nesse sentido que se acredita que as práticas de gestão democrática precisam de espaços de discussão para sua potencialização, ao invés de inviabilizar processos efetivamente democráticos. Na análise da gestão democrática são notáveis quatro principais necessidades: (1) necessidade de conciliação e de trabalho em coletividade ou formação de coletivos, tanto

internos à escola quanto em conjunto à comunidade; (2) necessidades no âmbito da estrutura física e pedagógico-teóricos, para suporte da escola; (3) necessidade da assunção de normas, regras e responsabilidades concernentes à escola pelas partes envolvidas; (4) um recorrente apelo à participação e ao comprometimento de professores, alunos, APP e outros sujeitos envolvidos na escola. Estes quatro *eixos* nos remetem a pensar que embora tenhamos várias conquistas ainda estamos distantes de práticas de gestão democrática, o que podem promover nas escolas práticas que funcionam apenas como uma questão de governamentalidade. Parafraseando Marshall (1995), o governo é uma arte e uma atividade que atinge tudo e que a arte do governo consistiria em fornecer uma forma de governo para cada um e para todos, mas uma forma que deve individualizar e normalizar.

E nesse sentido que cabe discutir as práticas de gestão democrática para que os espaços possam ser conquistados, os obstáculos superados e novas conquistas possam nortear as práticas nas escolas ao invés de funcionar como formas de governamentalidade.

SITUANDO A ESCOLA NO CONTEXTO DEMOCRÁTICO

Anistia política, eleições diretas, liberdade de organização partidária, nova Constituição, nova LDB, democracia participativa tudo isto passa a compor o cenário político brasileiro da década de 1980. Toma-se o que Tótoro (1998) escreve para pensar que a questão da democracia, no Brasil, configura-se, na década de 80, como tema central do pensamento político. Essa foi a grande novidade dessa década, lidando com dois problemas: instauração de um governo democrático e consolidação deste regime democrático. “A democracia não somente foi o alvo das lutas políticas sociais, nos anos 70 e 80, mas também se impôs como objeto de reflexão intelectual” (TÓTORA, 1998 : 01).

A década de 1980 caracterizou-se não só pelo destaque à democracia, mas, sobretudo pelo significado da própria política. Múltiplas concepções defrontaram-se. O século XIX é um século de transformações econômicas, sociais e políticas. Nesse século a classe trabalhadora pressiona por direitos civis e políticos. Ao longo dos séculos XIX e XX viu-se a formação de múltiplos modelos teóricos da democracia liberal, dentre eles: democracia protetora de Bentham e James Mill; a democracia desenvolvimentista de Stuart Mill; a democracia de equilíbrio de Schumpeter e a democracia participativa.

As questões principais desse debate foram: o alcance da democracia e os sujeitos sociais e políticos que a engendram. Quem são esses sujeitos e como se constituem? Dessa

reflexão originou uma alternativa democrática para além dos marcos institucionais da democracia liberal, bem como uma revisão crítica dos espaços tradicionais de fazer política, isto é, as instituições centralizadas como o Estado, os partidos políticos e os sindicatos. Essa revisão crítica dos espaços tradicionais de fazer política foi “Para uma corrente do pensamento democrático – dentre seus autores destaca-se Marilena Chauí – alargar o campo político, estendendo-o para as relações sociais, significa ampliar o alcance da democratização, pois o autoritarismo não se restringia, no caso brasileiro, apenas ao regime político, mas atravessava toda a sociedade.

Construir a democracia pela base, alargar o espaço público, conferir autonomia aos sujeitos sociais, romper com a concepção tradicional da política (partido-Estado) e dar destaque as lutas sociais nas fábricas e nos bairros, uma concepção de democracia não restrita ao regime político, mas que atravessasse a sociedade como um todo. Isto é, a democracia como um modo de vida vivenciado na multiplicidade de relações sociais em que os sujeitos se constituem.

Como objeto de reflexão intelectual, no contexto dos movimentos democráticos, realizou-se a I Conferência Brasileira de Educação, em março de 1980, em São Paulo. Como aponta Cunha (1981), os promotores da conferência diziam que seu horizonte comum era a construção de uma educação democrática que estivesse de fato comprometida com os interesses da maioria e não apenas a serviço das elites, que era preciso criar canais de participação.

Em 1985, com o primeiro governo civil depois da ditadura, e com o prosseguimento da abertura política, os partidos extintos voltam à legalidade, assim como os movimentos estudantis e seus organismos de representação. Abrandada a censura, o debate político retorna à cena, grupos como CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), ABI (Associação Brasileira de Imprensa), OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), sindicatos e professores reativam os debates sobre educação: momento de formação de entidades, movimentos, reivindicações e a criação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública¹.

As reivindicações desses movimentos afirmaram-se em situações de direito na Constituição de 1988. Nesta, a educação foi definida como competência do Estado; foi garantida a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; a inclusão da educação infantil, em especial, das creches, na área da educação; a inclusão dos portadores de necessidades especiais e

vinculação de percentuais de recursos para educação, e gestão democrática, dentre outras normatizações.

A Constituição Federal de 1988, chamada de Constituição Cidadã, trata a educação como um direito social. Ulisses Guimarães, presidente da Assembléia Nacional Constituinte, destacava, “essa será a Constituição Cidadã, porque recuperará como cidadãos milhões de brasileiros, vítimas da pior das discriminações: a miséria. Cidadão é o usuário de bens e serviços do desenvolvimento. Isso hoje não acontece com milhões de brasileiros segregados nos guetos de perseguição social”².

Após vinte anos de promulgação da Constituição de 1988, o Presidente da Câmara dos Deputados, Arlindo Chinaglia fez o seguinte pronunciamento: “A Constituição Cidadã, assim chamada pelo presidente da Assembléia Constituinte, deputado Ulysses Guimarães, inaugurou novo período político-jurídico ao restaurar o Estado Democrático de Direito, ampliar as liberdades civis e os direitos e garantias fundamentais e instituir um verdadeiro Estado Social”³.

Envoltos nessa prática discursiva, vai-se da Constituição Cidadã à construção da nova LDB, aprovada e sancionada em dezembro de 1996, e, a partir delas, a uma infinidade de decretos, resoluções, portarias, pareceres e outras leis, um conjunto cada vez mais gigantesco, um fluxo crescente de normatização da escola e de inserção da democracia no interior da educação escolar. Nos governos democráticos estão presentes exigências como participação, modernização, diversificação, flexibilidade, competitividade, produtividade, eficiência e qualidade dos sistemas educativos, das escolas e do ensino, da aprendizagem da democracia na escola e da gestão democrática.

Consagra-se a escola democrática e a democratização do ensino. O termo democratização não é apenas empregado no sentido de universalização da escola básica, ou de popularização do ensino para colocá-lo ao alcance de todos. Trata-se, agora, da insessante democratização das relações que envolvem a organização e o funcionamento efetivo da instituição escola. Trata-se, portanto, das medidas tomadas com a finalidade de promover a partilha da gestão entre dirigentes, professores, pais, funcionários, e de facilitar a participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisões relativas ao exercício das funções da escola, com vistas à realização de suas finalidades.

Esse atravessar a sociedade como um todo será produzido em vários espaços; no caso da educação, a escola democrática e a exigência da escola como um lugar para aprender e exercer a democracia norteou os eventos na área da educação, como a V Conferência Brasileira de Educação (CBE);

A luta pela transformação da escola brasileira numa escola efetivamente democrática, e portanto popular, deve estar calcada no nosso compromisso com profundas alterações da sociedade em seu conjunto, no sentido de uma distribuição mais equânime de bens e benefícios sociais. Sem elas, mudanças nas políticas educacionais e nas normas legais não passarão de propostas formais e de meros paliativos para as extremas desigualdades da sociedade brasileira. [...] Conclamamos todos os educadores e educandos a se unirem na luta pela defesa dos princípios e diretrizes aprovados na V CBE, cuja incorporação à Nova LDB é requisito indispensável para construir uma educação brasileira democrática (DECLARAÇÃO DE BRASÍLIA, 1988 : 7).

Esse pensamento marcou as publicações a partir dos anos 80, dentre elas um artigo de Saviani na Revista da ANDE,

Espero, enfim, que essas minhas reflexões sejam úteis no sentido de se encontrar os caminhos para articular a escola elementar com o processo de democratização da sociedade brasileira. A escola estará dando uma contribuição especificamente escolar para o processo de democratização na medida em que cumprir a função que lhe é própria. A democratização da sociedade passa também pela democratização da cultura. E não há democratização da cultura sem acesso aos meios de expressão cultural e apropriação dos conteúdos culturais básicos. E sem a mediação da escola dificilmente se chega à apropriação das formas e conteúdos que configuram o saber sistematizado. Para que a escola realize essa mediação importa, fundamentalmente, concentrar-se no essencial e vencer as pressões das mais diferentes ordens que insistem em colocar o acessório em primeiro plano, deslocando para um lugar secundário aquilo que é principal. Ora, o essencial, a nível da escola elementar, é a socialização do saber elaborado. Este é o fim a atingir. Este é o norte que deve guiar nossos esforços tendentes a colocar a escola a serviço do processo de democratização da sociedade brasileira atual (SAVIANI, 1984 : 13)⁴.

Portanto, a construção da democracia e a legitimação da escola como instância privilegiada de sua aprendizagem são concepções presentes na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, no Plano Decenal de Educação para Todos, no Plano Nacional de Educação (PNE) Lei n.10.172/2001, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997 e nos documentos subsequentes dos sistemas de ensino⁵. Nesses documentos, a exigência para a escola pública é a de ser um espaço democrático: escola democrática, gestão democrática, valores democráticos, ideais democráticos.

Visibilidades da democracia transformada num universal e posta legalmente como uma exigência para a escola encontram-se na lei que regulamenta a educação no Brasil. A LDB 9.394/1996, define no Art. 3º, que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII - **gestão democrática do ensino público**, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas”. Como também, define no Art. 14, que “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”.*

Também se tornou discurso presente nos eventos e nos trabalhos na área da educação. Envoltos na legislação e nas práticas discursivas sobre gestão democrática, as escolas desde os anos finais do século XX e início do século XXI vivenciam práticas de gestão democrática de diferentes modos.

Gestão Democrática: visibilidades no que os diretores dizem

Na pesquisa a democracia e a exigência de gestão democrática aparecem nas falas dos diretores entrevistados, todos dizem: “somos gestores democráticos”, e afirmam: “a escola é democrática”. Defendem a escola democrática e a gestão democrática na escola, mas colocam algumas condições, condições que, por vezes, põe em *risco* a própria noção de democracia: “precisa de pessoas conscientes. Na verdade muitas coisas têm que cumprir e pronto. A participação é mínima, muita acomodação”; “professores buscam alguém mais autoritário. Eu acredito na democracia”; “Acho que é possível é um trabalho longo, comunidade não participa tudo é problema da escola”; “tem pessoas que não sabem o que é democracia. Não usufruem da liberdade com responsabilidade. Democracia faz bem para alguns”; “democracia, não é fácil, é complicado, é preciso muita paciência para lidar com ambas as partes, muito jogo de cintura, às vezes não sei como fazer”; “democracia é necessária para nós, desde que trabalho com o grupo coeso e responsável, daí é possível conversar com eles”; “a mesma questão da autonomia, excesso de democracia, o que dá é muita polêmica e não chega a lugar nenhum. Às vezes, dou abertura, mas as pessoas têm pouca vontade de participar”. Alguns diretores compreendem democracia na escola como simplesmente a eleição e dizem: “como fazer eleição se os pais não participam”; “professores pegam no pé, professorado quer um professor eleito pela comunidade. Mesmo no cargo não tem liberdade para poder decidir. Temos poder de decisão? Não. Estou com as mãos amarradas”.

Outros diretores apontam as dificuldades: “na gestão democrática as dificuldades são com aqueles que têm visão de ditadura dentro da escola. Acham que não são mas, são”; “acho que é isso que eu tento fazer, deixo o professor e abro para alguma coisa para a comunidade

afinal sem a comunidade a escola não existe. Mas, não estamos preparados para a democracia dentro da escola, temos profissionais que confundem democracia com liberdade. Temos também muitas dificuldades com alunos, muita falta de respeito, isso dificulta o trabalho. Estamos engatinhando para essa escola democrática”. Dizem de que forma praticam uma gestão democrática: “procuro agir nessa questão de democracia, solicitando a opinião da diretoria dos pais, dos professores, tentando ser o mais democrático possível. Mas, acaba ficando a decisão para o diretor. O diretor tem que decidir, resolver, fazer. Tem autonomia, desde que não necessite do financeiro, tem que buscar, aí, tem autonomia financeira”.

Esses diretores, são escolhidos pelos políticos do partido, portanto acabam transformando-se em funcionários do Estado e do partido, foram escolhidos por esses. Repetem o que aprenderam na formação de gestores, em especial no *Progestão*, formação a distância e feita por quase todos os gestores entrevistados. Repetem, dentre outros motivos, porque ao não repetir o que está em circulação, provavelmente, será classificado como autoritário, tradicional, ultrapassado, retrógrado, desatualizado, velho. Como alguns mencionaram na pesquisa, “hoje temos que ser democráticos”.

Essas falas remetem a pensar que apesar de algumas conquistas as práticas de gestão democrática para alguns diretores ainda é muito complicada e funcionam muito mais como um discurso possível, ou melhor, adequado a ser anunciado do que de fato algo desejado. Também noções equivocadas de democracia tais como: busca do consenso e espaços para que cada um dos envolvidos tenha direito de falar, dificultam a consolidação dos espaços enquanto espaços de aprendizagem da democracia.

Outra fragilidade que a pesquisa percebe na questão dos diretores entrevistados é que em tempos de gestão democrática, como se chega a ser diretor? Como os diretores entrevistados chegaram à direção? O que dizem?

Todos os diretores entrevistados estavam na direção da escola por indicação político-partidária. O Estado de Santa Catarina, um dos primeiros Estados a ter eleição direta para diretores, suspendeu as eleições justificando que eram “inconstitucionais” e retornou à indicação político-partidária. As escolas em que os diretores entrevistados trabalham, foram, de acordo com expressão usada por eles, “loteadas”, em cada região da cidade, um partido da coligação indica o diretor da escola. Como uma diretora entrevistada falou: “o partido indicou, mas olhou se o professor era bem visto na comunidade”. Chegaram à direção por negociações, negociações entre os pares, negociações com as Associações de Pais e Professores (APP), negociações com os políticos da comunidade, vereadores e deputados.

Segundo as falas dos diretores, estes chegaram à direção: “acredito que seja pelo

trabalho realizado. Pelo fato que sou uma pessoa que gosta de enfrentar desafio. Também por ser do partido, que é o maior peso para escolha de cargos”; “porque meu nome foi indicado pelo ex-diretor da escola”; “foi um convite da Gerência de Educação, porque meu nome foi indicação política e também pela influência do meu irmão”; “cheguei ao cargo de diretor por indicação política e porque queria fazer algo diferente”; “por indicação do partido, faço parte do partido e meu nome foi indicado”; “foi indicação política, por questões pessoais e foi acontecendo”.

Outros chegam à direção pelo trabalho desenvolvido: “aceitei o desafio, queria fazer mudanças e tinha muita curiosidade. A indicação, acredito que foi por valorização do trabalho”; “resultado do meu trabalho como docente”; “reconhecimento do trabalho na escola municipal. Tinha sido eleito diretor de uma escola municipal e fiz um bom trabalho na escola então acharam que poderia fazer um bom trabalho aqui também”; “foi um convite da Gerência de Educação e aceitei”; “pelo conhecimento burocrático e já tinha envolvimento com a escola. Não tinha ninguém para assumir, a escola é pequena e não é local muito disputado”; “por convites, porque faltam lideranças. Não foi intencional, não tinha intenção de ser diretor”; “recebi um convite e aceitei”.

Ou ainda: “foram vários motivos dentre eles: indicação do partido, também fizemos uma espécie de eleição e eu ganhei, pelo trabalho que desenvolvo na escola e pela influência partidária. Além disso sou muito disciplinada e uma pessoa de confiança”; “cheguei na direção pela experiência na secretaria da escola, pela formação do *Progestão*, e os professores da escola incentivaram para assumir. Teve indicação partidária e dos professores”; “indicação político partidária. Tinha experiência como secretária de escola. Tinha curso superior, tinha feito o *Progestão* e ninguém queria”.

São tempos de participação, autonomia, competência, cooperação, gestão democrática, cidadania. Tempos nos quais se necessita de conhecimentos na área da administração, em que é preciso ter competência: técnica, pedagógica, administrativa. Tempos de qualificação econômica, qualificação pedagógica, qualificação política e qualificação cultural. Em tempos de acumular “certificados”, como se chega a ser diretor? Chega-se na direção por indicação de alguém. Alguém amigo de alguém. Alguém do partido.

Enquanto gestores democráticos transformam-se em cidadãos democráticos e precisam acreditar que estão unidos num projeto comum: escola democrática. Escola democrática que terá por função, entre outras coisas, produzir um indivíduo democrático, um estudante democrático, um trabalhador democrático, um educador democrático, tudo isto como

demanda a uma sociedade que clama por democracia. Mas, que democracia é esta que se aprende na escola?

Acredita-se que essa seja uma grande fragilidade na rede pública de ensino em Santa Catarina, enquanto práticas democráticas forem a aprendizagem de ser indicado por alguém o compromisso, a priori, passa ser com quem indica. Portanto, mesmo ciente que o processo de eleição não garante uma gestão democrática a indicação está ainda mais distante do exercício de uma gestão democrática e da aprendizagem de práticas democráticas.

O segundo grupo da pesquisa é composto por diretores de escolas na rede municipal de um município na região do vale do Itajaí, nele os diretores são eleitos pela comunidade escolar e tem como exigência a efetivação de um curso sobre gestão democrática. Esses diretores, não são representantes do partido e sim da comunidade, mas para efetivarem uma gestão democrática tem desejos que são: “ Maior participação dos pais nas reuniões e quando chamados na escola; e professores mais comprometidos com a Educação.”; outro diretor “Maior participação e interesse dos pais pela escola; uma perfeita harmonia entre pais, funcionários e alunos; cumprimento e responsabilidade de todos dentro da escola em relação as suas funções; Professores mais comprometidos, com menos faltas, mais responsabilidade em relação a aprendizagem dos alunos; outro: “ professores comprometidos com a qualidade do ensino; alunos motivados para aprender, comunidade escolar participativa, envolvimento e engajamento, nos projetos escolares, de todos: direção, coordenação, professores, alunos, pais, serventes, merendeiras e zelador”; outro: “grupos de professores/funcionários coeso, comprometido, responsável, aberto às mudanças e reflexões, coletivos de professores, representante de pais, funcionários e alunos”; outro, “participação dos pais nas escolas, comunidade mais participativa, professores e funcionários mais comprometidos e responsáveis, alunos mais assíduos e responsáveis; outro “trabalhos, gestão, no coletivo e não individual”; outro, “tornar real o PPP, visível na escola”; outro “alternativas para melhorar a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem, promover o envolvimento maior de professores, funcionários e APP na construção do PPP”; outro “ter um grupo de funcionários comprometidos e participativos, continuar respeitando a opinião de todos, trabalhar no coletivo, participação maior das famílias na escola”; outro “participação efetiva dos pais na escola, seriedade e responsabilidade na execução do trabalho, espírito de equipe, envolvimento e participação das pessoas ligadas ao processo decisório”; outro “coletivo com toda a comunidade escolar, PPP reestruturado e se tornar vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos no processo educativo, participação e autonomia”.

Nas entrevistas deixam explícito que a dificuldade na gestão está na participação da comunidade escolar, reclamam que não há participação e que as pessoas não se envolvem e depois de eleito acreditam que é problema do “diretor” ele é que tem que resolver. Falta de participação, responsabilidade, envolvimento e autonomia é o que mais se evidencia nas falas dos diretores eleitos.

Lembra-se de Chauí (1987) que a defesa da autonomia pressupõe as seguintes idéias: romper com a separação, tanto no âmbito político como no social, entre dirigentes e dirigidos; suplantar a idéia da representação liberal democrática que circunscreve a cidadania ao direito de voz e voto, alcançando uma cidadania enquanto criação de direitos pelos próprios sujeitos sóciopolíticos; romper com o uso da consciência popular alienada, exigindo, por causa disso, uma consciência que vem de fora; redefinir o lugar do partido político em face dos movimentos populares, cabendo, a este não o papel de instância externa unificadora desses movimentos, mas sim o de articulador e propagador de suas experiências; e distanciar-se tanto da percepção do social centralizada, unitária e uniformizadora da esquerda tradicional, como da pulverização individualista e privatizada dos liberais, para caminhar na direção de uma concepção diversificada e descentralizada da vida social.

A partir dessas entrevistas é que nos remetemos a perguntar: uma escola democrática não precisaria ser uma escola em que optamos? Uma escola democrática não seria uma escola que pudéssemos fazer escolhas? Uma escola democrática não exige que as pessoas estejam envolvidas, participem? Quais de fato são os processos democráticos vivenciados nas escolas? Que tipo de democracia estamos aprendendo e ensinando? Em que medidas nossas escolhas limitam-se a escolher quem vai dirigir e deixar que esse faça? Em que medida nossas práticas se distanciam dos autoritarismos vividos noutros tempos?

Parafrazeando Canário (2006), a década de 1960 as palavras “mudança” e “inovação” transformaram-se nas palavras-chaves do vocabulário da educação. Apesar disso, as escolas revelaram-se extremamente estáveis. A escola que temos no início do século XXI acrescenta aos seus discursos e aos documentos: gestão democrática, mas apesar disso são poucas as vivências democráticas nas escolas envolvidas nessa pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões que norteiam esse trabalho são: em que medida num sistema inquestionável como o capitalismo, num estado a serviço desse sistema pode construir uma escola democrática? Em que medida as práticas nas escolas possibilitam aprendermos e vivermos num ambiente democrático?

A questão, para finalizarmos, é: em que medida a democracia está funcionando como um dispositivo da sociedade de controle e nesse sentido recobrando, capturando todas as singularidades? E nesse sentido em que medida práticas democráticas não são utilizadas como tecnologias de governamentalidade?

Por essa palavra 'governamentalidade', quero dizer três coisas. Por 'governamentalidade', entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa, de poder, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política, como instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por 'governamentalidade', entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não cessou de conduzir, e há muitíssimo tempo, em direção à preeminência desse tipo de saber que se pode chamar de 'governo' sobre todos os outros: soberania, disciplina. Isto, por um lado, levou ao desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo e, por outro, ao desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por 'governamentalidade', acho que se deveria entender o processo, ou melhor, o resultado do processo pelo qual o Estado de Justiça da idade Média, tornado nos séculos XV e XVI Estado administrativo, encontrou-se pouco a pouco, 'governamentalizado' (FOUCAULT, 2003, p. 303).

Reforçamos que não se trata de negar a democracia ou as práticas democráticas, isso não interessa. Mas de não deixar de questioná-las, de pensá-las e buscar compreendê-las em sua complexidade. Porque não basta que gestão democrática esteja na legislação e nas práticas discursivas para que nas escolas se possa vivenciar práticas democráticas.

Gestão democrática exige aprendizagem de cada um de nós que vivenciamos em nossa escolarização práticas extremamente autoritárias, exige tempos e espaços para envolvimento e participação das pessoas nos processos democráticos desde eleições, construção do Projeto Político Pedagógico, participação nas instâncias colegiadas. Mas acima de tudo gestão democrática exige responsabilidade consigo e com o outro. Exige formação de coletivos que estejam dispostos a fazer diferente do que se faz.

Práticas que se distanciam do que se constituiu a função da escola moderna no Brasil até os anos 1980, manter e legitimar as distâncias sociais e culturais e, aprofundar as

desigualdades envoltas em muito autoritarismo. E uma das perguntas é: como nos distanciarmos disso? Como aprender e fazer de outro jeito? É bom lembrar que a escola moderna é uma instituição muito poderosa que confina todos e que desde a modernidade é uma instituição do Estado.

Tal qual Tótoro, acreditamos que “Problematizar a democracia participativa é situá-la como um novo dispositivo de controle para conter os fluxos vivos que escapam, ou que os procedimentos majoritários de representação não conseguem conter. Integrar as minorias às maiorias é um procedimento da democracia participativa” (2006, p. 243).

Os preceitos legais não garantem que o coletivo da escola de fato vivencie esse processo de gestão democrática. Para tal vivência é preciso “atitude”, tanto da equipe gestora para mobilizar e fazer de fato acontecer esse movimento na escola, como dos envolvidos com a instituição. Uma atitude que passa por uma vontade de fazer diferente do que se está fazendo, passa por construir um coletivo na escola, organizar tempos e movimentos para essa construção. Mas, também passa por decisões dos sistemas que possam garantir que as escolas tenham tempos, espaços e autonomia para dar conta de construir uma gestão democrática.

REFERÊNCIAS

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? :das promessas às incertezas**. Porto Alegre : Artmed, 2006.

CHAUI, Marilena. **Cultura e Democracia – O Discurso Competente e Outras Falas**. 7.ed. São Paulo : Editora Cortez, 1997.

CERVI, Gicele Maria. **Relação de Poder-saber na Escola: Dissertando vivências**. Dissertação de Mestrado, Blumenau, SC, 1998

_____; GRIMM, Viviane. Políticas de educação, currículo e subjetividades: democracia e suas visibilidades nos documentos oficiais. In: **IV Colóquio Luso-Brasileiro Sobre Questões Curriculares**, 2008, Florianópolis. Currículo, teorias e métodos, 2008.

_____. **Política de Gestão Escolar na Sociedade de Controle**. Doutorado em Ciências Sociais, PUC-SC, 2010.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Foucault**. Tradução Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988.

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

_____. **A Ordem do Discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim. Rio de Janeiro: Nau Editora, 1996.

_____. **Estratégia, Poder-Saber**. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução: Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

JONES, David Martin. Foucault e a Possibilidade de Uma Pedagogia sem Redenção. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação: Estudos Foucaultianos**. 2.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1995, p.111-127.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2006. Série Cadernos de Gestão. Vol. 1

_____. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. vol. 2.

MARSHALL, James. Governamentalidade e Educação Liberal. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação: Estudos Foucaultianos**. 2.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1995, p.21-35.

PASSETTI, Edson. **Anarquismos e Sociedade de Controle**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Poder e anarquia. Apontamentos libertários sobre o atual conservadorismo moderado. In: **verve**, São Paulo, n.12, 2/2207.

SANDER, Benno. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília : Líber Livro Editora, 2005.

_____. **Administração da Educação no Brasil** – genealogia do conhecimento. Brasília : Líber Livro, 2007.

SENNETT, Richard. **A Cultura do Novo Capitalismo**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

TÓTORA, Silvana . **A Questão Democrática: Perspectivas Teóricas e Análise do Pensamento Político Brasileiro na Década de 1980**. Tese de Doutorado, 1998.

¹ Contou inicialmente com 15 entidades, foi oficialmente lançado em 09 de abril de 1987.

² Disponível em www.fugpmb.org.br acessado em 21/09/08.

³ Disponível em www2.camara.gov.br/internet/legislacao/constituicao/cidadada, acessado em 21/09/08.

⁴ Grifos do autor.

⁵ Outros documentos que servem como referências são: as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, os Referenciais Curriculares da Educação Infantil e principalmente o Documento Referência do CONAE (Conferência Nacional de Educação 2010). Disponíveis na página do MEC. www.mec.gov.br, acessado em 10/12/2009.