

Revista da

FACED

Universidade Federal da Bahia



9

ISSN 1516-2907

Gestão da Escola Pública Brasileira: desafios contemporâneos

RESUMO: Este artigo objetiva discutir os desafios contemporâneos impostos à gestão da escola pública brasileira, à luz da legislação vigente, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e da LDB (lei 9.394/96). Tais dispositivos legais definem a gestão democrática como princípio norteador da organização da escola pública, assegurando, também, a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das instituições escolares. Entendida como dimensão fundamental da práxis pedagógica, a gestão escolar engloba os aspectos administrativos e organizacionais inerentes à escola e suas interrelações com as atividades pedagógicas, como planejamento de ensino, prática docente, estrutura curricular, avaliação escolar, formação continuada de professores, dentre outras.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar; Autonomia; Prática pedagógica; Políticas educacionais.

André Luiz Brito Nascimento

Doutorando em Educação
Professor Assistente da UEFS
albn@uefs.br

A função social da escola na sociedade contemporânea tem sido um tema recorrente nos debates sobre educação em todo o mundo. Vive-se um período de profundas e vertiginosas transformações sociais, culturais e tecnológicas que têm contribuído para redefinições do papel da escola no atual contexto de economia globalizada.

Por outro lado, observa-se a presença, nas agendas internacionais, da discussão sobre a importância da educação escolar como elemento impulsionador do desenvolvimento econômico e social das nações. Reconhece-se, portanto, sua contribuição para o combate às desigualdades sociais, para a promoção da equidade social e para o exercício pleno da cidadania.

Nesse sentido, pode-se afirmar que o marco histórico desse movimento internacional em defesa da educação é a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomteim, na Tailândia, em 1990. A ela se seguiram a Conferência de Nova Delhi (1993) e as reuniões do Projeto Especial de Educação na América Latina e do Caribe, que contemplam pautas de interesses comuns discutidas por Ministros da Educação da região, a exemplo da Conferência de Kingston, na Jamaica, em 1996 (VIEIRA, 2001).

Nesses eventos são elaboradas declarações de intenções e recomendações com as quais se comprometem os países signatári-

os dos diferentes acordos firmados. Fazendo-se representar em todos esses encontros, o Brasil torna-se, portanto, sócio da agenda definida em tais eventos. Além dessa agenda mundialmente pactuada, surgem outras propostas, formuladas por organismos internacionais, a exemplo da CEPAL e da UNESCO.

Entendida como direito social, a educação passa a ocupar lugar de destaque nas agendas de políticas governamentais implementadas por Estados cujos países ainda apresentam indicadores educacionais pouco expressivos, notadamente em relação às taxas de analfabetismo e de matrícula da população em idade escolar.

É nesse contexto que se situa o processo de expansão da escolaridade brasileira. Dados oficiais revelam o significativo crescimento da oferta escolar no país. Por exemplo, a taxa de escolarização líquida da população de 7 a 14 anos, em 1998, era de 95,3% (BRASIL/MEC/INEP, 2000). Entretanto, o Brasil ainda exibe um ensino fundamental caracterizado pela distorção idade/série, resultante de taxas elevadas de repetência e evasão.

A escola, historicamente, é depositária de inúmeras demandas da sociedade. De um lado, é vista como instituição capaz de oferecer instrução formal aos sujeitos, instrumentalizando-os para o mercado de trabalho. De outro, constrói-se expectativas em torno do seu potencial socializador em termos de formação moral, de valores, de regras de conduta e convivência social, capazes de alicerçar as bases para o exercício da cidadania.

Considerando a complexidade do debate acerca dos fins da educação na contemporaneidade, Nogueira (2002) salienta a necessidade de se buscar superar polarizações excludentes e de se pensar na possibilidade de termos bons profissionais e bons cidadãos formados pela escola. Nesse sentido, apesar da ênfase atribuída ao mercado como fator determinante do perfil profissional requerido pelas empresas, e, conseqüentemente, a supervalorização da competitividade e do êxito profissional, deveríamos pensar no profissional eticamente responsável, vinculado à idéia de pertencimento a uma comunidade.

Por outro lado, a reflexão sobre a função social da escola no atual contexto brasileiro, considerando as demandas de acesso e permanência na educação básica, não pode prescindir de uma análise da legislação educacional vigente. O direito de todos à educação está estabelecido tanto na Constituição Federal de 1988

quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), sendo um dever do Estado e da família promovê-la. A finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Isto significa que a missão da escola, tal como definida em lei é, justamente, promover o pleno desenvolvimento do educando, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o trabalho. Além disso, ressalta-se no texto constitucional o princípio da *gestão democrática* como algo inédito, ainda que restrito ao sistema público de ensino, fruto de reivindicações de setores progressistas da sociedade civil organizada, particularmente do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, expressando os anseios de democratização da gestão pública e da escola e a defesa do direito à população usuária (pais, alunos e comunidade local) de participar das decisões que afetam o cotidiano da instituição escolar (ADRIÃO, CAMARGO, 2002).

Apontada como um dos caminhos para a efetiva democratização da escola pública, a gestão democrática e participativa exige uma profunda reflexão sobre sua natureza, suas possibilidades e seus limites. Indiscutivelmente, as demandas por maior participação da comunidade na gestão escolar acompanha a luta dos setores progressistas da sociedade pela ampliação do acesso à educação básica, por mais recursos para a escola pública, pela garantia da qualidade do ensino socialmente referenciada, concebendo a educação como direito social e serviço público, resguardados da sanha avassaladora dos interesses privados, patrimoniais, clientelistas ou meramente corporativos (SPÓSITO, 2002).

É ainda esta autora quem salienta a necessidade de se explicitar os pressupostos que devem orientar a defesa da participação popular no âmbito escolar, o que requer o entendimento do caráter público da atividade educativa que é mantida pelo Estado. Nesse sentido, há que se desprivatizar a gestão da *res pública*, promovendo condições para a participação democrática nas tomadas de decisão.

Dessa forma, há que se conceber a integração da escola com a família e a comunidade como mecanismo de representação e participação política, e não como concessão de uma ou outra escola, sob a tutela do Estado. A criação de instâncias intermediárias no âmbito da gestão escolar, como os conselhos escolares, por exemplo, pode contribuir para a disseminação de uma cultura

democrática no interior da escola, ensejando vínculos sociais, culturais e políticos entre esta e a comunidade local.

Ao pôr em debate tais questões, está-se admitindo uma estreita articulação entre as relações de convivência instituídas pela escola e a cidadania, uma vez que é por meio das interações sociais entre indivíduos que se aprendem normas, sem as quais não sobrevive a sociedade. Nesse sentido, Canivez (apud VIEIRA, 2001, p. 129-130), salienta o papel da instituição escolar na sociedade contemporânea:

Se toda comunidade política se caracteriza pela coexistência de várias tradições, a escolaridade tem significado particular. A escola, de fato, institui a cidadania. É ela o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra.

Todavia a função social da escola não se resume apenas à socialização dos alunos, assumindo, sobretudo, o papel de agência transmissora do saber sistematizado e acumulado pela humanidade. É cada vez mais crescente a importância atribuída à educação escolar como elemento impulsionador do desenvolvimento social e econômico. A chamada sociedade do conhecimento exige a formação de profissionais com competências e habilidades requeridas pelo mundo do trabalho profundamente transformado pelas inovações tecnológicas.

Embora se reconheça a formação para o trabalho como um imperativo das sociedades contemporâneas sob a égide da globalização, não se pode perder de vista a perspectiva sociopolítica, ética e cultural. Em um mundo cada vez mais complexo, em que as fronteiras do saber se modificaram vertiginosamente, é preciso pensar acerca das possibilidades de formação profissional aliada à formação para a cidadania.

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia aprofundaram um determinado padrão de racionalização que contribui para a reificação do mercado, visto como entidade inquebrantável, inevitável e absoluta (NOGUEIRA, 2002). Como consequência desse fenômeno, pode-se identificar a generalização da especialização

em diversas esferas da vida social, concorrendo para a reprodução de clivagens e estratificações de toda ordem, reconfigurando a natureza da gestão das organizações e do próprio Estado.

Vive-se, hoje, o ápice de uma tecnicização radical que assume a dianteira dos processos organizativos em toda a sociedade, convertendo as ações políticas em decisões carregadas de tecnicismos, imunes a qualquer perspectiva que incorpore a idéia de conflito e de contradição. Desse modo, a administração tende a se orientar pela produção de critérios racionais para solucionar os problemas sociais.

Isto serve para ilustrar o aprofundamento da crise política que vivemos hoje no Brasil. Segundo Nogueira (2002), há um mal-estar quanto à idéia mesma de política. Para este autor, já não se sabe mais o que é política, e tende-se a identificá-la com tudo aquilo que não é desejado. Assim, a política passa a ser vista como território de especialistas, de profissionais, uma espécie de zona proibida mais ou menos vetada aos cidadãos comuns, que seriam bem-vindos apenas como eleitores.

Dessa forma,

É mais ou menos como se a hegemonia neoliberal estivesse direcionada para bloquear a capacidade coletiva de resolver problemas: homenageia o mercado e o indivíduo, que formam o terreno da livre competição e do descompromisso social e se derrama em elogios à sociedade civil despojada de política, que é o terreno dos interesses organizados concebidos em si mesmos. Para o neoliberalismo, a política precisa ser pensada como negativa e prejudicial justamente porque o Estado precisa ser apresentado, numa versão mais à direita, como uma espécie de brinquedo nas mãos do mercado e, numa versão mais à esquerda, como um instrumento que não atrapalhe a livre vontade individual e as “organizações sociais” (NOGUEIRA, 2002, p. 23).

Nesse contexto, redefinem-se as atribuições históricas do Estado, como a regulação, o planejamento e a proteção social, transferindo-se à sociedade civil responsabilidades em termos de execução de políticas sociais que historicamente foram implementadas pelo poder público. Aqui, salienta-se a importância do espaço público não-estatal, por meio das Organizações Não-Governamentais e organizações sociais.

É dessa forma que se situa, hoje, a educação brasileira, inserida no âmbito da Reforma do Estado. A década de 1990 é paradigmática

para a análise das políticas públicas em educação de caráter neoliberal. Considerando as demandas da sociedade civil pela democratização, sobretudo da educação básica, no que se refere ao acesso e à luta pela qualidade dos seus serviços, o Estado procura atender de forma ambivalente as pressões populares (OLIVEIRA, 2001).

Por um lado, implementa ações que visam assegurar, por exemplo, a ampliação do acesso à educação, como o aumento das taxas de escolarização, construção de escolas e creches, implantação de programas de formação continuada de professores, e, por outro, tenta compatibilizar o atendimento das demandas com uma política de contenção de gastos públicos, revelando as contradições de tal processo.

As políticas públicas voltadas para a reestruturação da educação no país a partir dos anos de 1990, vão se basear no discurso da técnica e da racionalidade administrativa. Nesse sentido, ganham ênfase os conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência, evidenciando-se a transposição de teorias e modelos de organização e administração empresariais e burocráticos para a escola (OLIVEIRA, 2001).

A lógica da eficiência subjacente às reformas educacionais dessa época, assenta-se no discurso da crise de legitimidade do Estado, que não consegue nem quantitativa nem qualitativamente atender as pressões sociais em torno da educação. Diante de tal cenário, sob a ótica dos gestores públicos, o ponto nevrálgico situar-se-ia na ineficiência dos serviços públicos, que não conseguem cumprir seus objetivos com os recursos de que dispõem.

Nesse sentido, a questão se resumiria a um problema administrativo, devendo o Estado adotar medidas que promovam a racionalidade administrativa do setor educacional, inspirada na competitividade própria do modelo neoliberal que preside o mundo da economia global (SANDER, 2002). Assim é que critérios baseados na idéia de eficiência, eficácia e produtividade são importados do mundo empresarial e incorporados nos modelos de avaliação de desempenho, constituindo-se em indicadores que definem onde, como e quanto deve ser investido em educação pública.

O Debate Contemporâneo sobre a Gestão Escolar

A análise da produção teórica acerca da gestão educacional tem como ponto de partida a discussão conceitual sobre a *admi-*

nistração escolar. Marco referencial dos estudos sobre a natureza do trabalho desenvolvido pelos dirigentes escolares, a administração escolar foi o conceito largamente utilizado pela literatura pertinente para analisar os processos relacionados ao que hoje denominamos de gestão escolar (SILVA JUNIOR, 2002).

A administração escolar tem seus fundamentos na Teoria Geral da Administração. Segundo os principais representantes da teoria administrativa do século XX, a sociedade se apresenta como um enorme conjunto de instituições que realizam tarefas sociais determinadas (HORA, 2002). Tendo em vista a complexidade das tarefas, a escassez de recursos disponíveis e a multiplicidade de objetivos a serem perseguidos, admite-se a necessidade de que essas instituições tenham suas ações coordenadas e controladas por pessoas ou órgãos com funções chamadas administrativas.

Portanto, a administração, da forma como é entendida e realizada hoje, é produto de longa evolução histórica, marcada por contradições sociais e pelos interesses políticos em jogo na sociedade, determinada pelas relações econômicas, políticas e sociais estabelecidas no modo de produção capitalista (PARO, 2001).

Nos seus primórdios, a administração escolar esteve fortemente marcada pelas referências teóricas e práticas da Administração de Empresas, mais especificamente pelos pressupostos de Fayol e Taylor (OLIVEIRA, 2004). Segundo esta autora, a constituição da administração escolar como disciplina no Brasil foi marcada por pontos de vista nem sempre consensuais.

A propósito, pode-se recorrer a um trecho de um pronunciamento de Anísio Teixeira, um dos pioneiros nos estudos sobre administração escolar no país, a fim de buscar-se entender o esforço de definição do campo profissional do administrador:

Mas, que é o administrador? O administrador é homem que dispõe dos meios e dos recursos necessários para obter alguns resultados. Resultados certos, e isto é um administrador. Logo, determinados, propositais, estabelecidos pela ação intentada. Não há função mais constante nem mais geral. A vida está completamente saturada dela. Sem administração, a vida não se processaria. Mas há dois tipos de administração: e daí é que parte a dificuldade toda. Há uma administração que seria, digamos, mecânica, em que planejo muito bem o produto que desejo obter, analiso tudo que é necessário para elaborá-lo, divido as parcelas de trabalho envolvidas nessa elaboração e dispondo de boa mão-de-obra e boa organização, entro

em produção. É a administração da fábrica. É a administração, por conseguinte, em que a função de planejar é suprema e a função de executar, mínima. E há outra administração – à qual pertence o caso da Administração Escolar – muito mais difícil (TEIXEIRA, 1961, p. 2).

Depreende-se deste discurso o entendimento de que a administração está presente em todas as esferas da vida social, e que cabe ao administrador planejar de forma racional as ações com vistas a obter os resultados almejados. Ao mesmo tempo, Teixeira reconhece que administrar uma escola é algo distinto de se administrar uma fábrica, por exemplo.

Para este autor, aquele professor que revelasse maior capacidade administrativa deveria orientar-se naturalmente para a especialização de administrador da escola; aquele que possuísse qualidades de magistério, deveria especializar-se para ser supervisor; e aquele professor que revelasse aptidão para orientar os alunos, para entender os seus problemas, deveria transformar-se no futuro orientador escolar (TEIXEIRA, 1961). Estes formariam o *staff* da administração da escola, assumindo a coordenação do trabalho pedagógico por meio da definição de atribuições e responsabilidades específicas.

Por certo, a escola, como qualquer outra instituição, precisa ser administrada, e tem na figura de seu diretor o responsável último pelas ações aí desenvolvidas. É a partir dessas demandas que nasce a administração escolar como disciplina e prática administrativa, resultante da aplicação pragmática e instrumental da Teoria Geral da Administração ao campo educacional.

Para ilustrar essa filiação à chamada “ciência geral da administração”, citemos o professor José Querino Ribeiro, também um dos pioneiros nos estudos de administração escolar no Brasil: “Administração Escolar é o complexo de processos, cientificamente determináveis, que, atendendo a certa filosofia e a certa política de educação, desenvolve-se **antes, durante e depois das atividades escolares** para garantir-lhes unidade e economia” (RIBEIRO apud SILVA JUNIOR, 2002, p. 200).

Subjacente a esta definição, coloca-se a postulação da neutralidade técnico-ética da disciplina, consistindo sua tarefa em reunir meios para que as atividades prescritas se desenvolvam de forma unitária e econômica. A administração educacional nasce, desse modo, no Brasil muito distanciada de preocupações com a constru-

ção autônoma de seus objetos de estudo, despreocupada com a própria possibilidade de sua elaboração teórica, já que renuncia por antecipação ao trabalho de produção de seus próprios conceitos.

De um lado, adquire o caráter de aplicação dos conceitos de uma pretendida ciência geral da administração; de outro, busca se acercar dos conceitos das ciências sociais que possam fornecer referenciais às suas análises. Acrescente-se, ainda, que a proposta de constituição de uma disciplina acadêmica denominada administração escolar orienta-se muito mais pelo propósito de auxiliar o desenvolvimento das atividades prático-institucionais das escolas, do que pelo propósito de identificação e sistematização de um conjunto de questões teóricas que, por sua natureza, justificassem seu tratamento específico em um novo campo de conhecimento.

Silva Junior (2002) associa-se a outros autores brasileiros nas críticas a essa perspectiva, apontando a impropriedade da derivação de princípios teóricos da administração genérico-empresarial para o campo da administração escolar. Para este autor, faz-se necessário aprofundar essa crítica, evidenciando a fragilidade teórica da própria “ciência geral da administração”.

Nesse sentido, afirma:

Com uma razoável dose de boa vontade, ou de inocência, poder-se-ia talvez conferir às teorias administrativas o estatuto de teorias normativas ou prescritivas, não o de teorias verdadeiramente explicativas, fundadas na razão científica. Quer isso dizer que suas proposições não são propostas de explicação, mas propostas de ação: as coisas “devem ser” feitas dessa ou daquela forma. Ora, a ciência não é o território do “deve ser”, mas simplesmente o território do “é”. O cientista não determina, explica; não impõe, apresenta; não julga, prevê; não estigmatiza, considera (SILVA JUNIOR, 2002, p. 208).

A partir do final dos anos 1970, ocorre um processo de politização do campo da administração escolar, estabelecendo a discussão em torno do lugar da política educacional, aliada a um profundo questionamento sobre a separação entre a técnica e a política. A exacerbação de concepções tecnicistas e normativistas contribuíram para um certo empobrecimento teórico da administração escolar, revelando interesses, concepções e ideologias que inspiraram as políticas educacionais no país durante décadas (OLIVEIRA, 2004).

Para Hora (2002), são as limitações que a teoria geral da administração impõe à teoria da administração da educação, submetida à condição de ciência aplicada, que exigem dos administradores educacionais urgência em desvelar a parcialidade de suas práticas, e, de posse dessa consciência, trabalhar na persecução de outros objetivos, visando apreender a natureza e especificidade da educação e seus desafios.

Por outro lado, as questões contemporâneas sobre a gestão da educação exigem um grande esforço de revisão crítica da prática da administração escolar no Brasil. Entretanto, o quase abandono do conceito de administração escolar em favor do conceito de gestão escolar tem sido marcado por controvérsias e imprecisões conceituais. Por exemplo, ao conceito de gestão escolar, acrescenta-se, até por determinação legal, no caso brasileiro, o adjetivo **democrática**, interpretado por muitos como **participativa**, sem que se proceda a uma maior explicitação do caráter democrático ou participativo da gestão pretendida (SILVA JUNIOR, 2002).

É ainda este autor quem chama a atenção para o fato de que os adjetivos democrática e participativa sobrepõem-se ao adjetivo pública, que melhor indicaria o sentido da administração pretendida. A hegemonia semântica e discursiva do conceito de gestão no debate educacional brasileiro favorece a adoção de métodos de ação característicos da gestão empresarial. Isto se expressa, dentre outros mecanismos, pelos “contratos de gestão”, instrumentos viabilizadores e legitimadores da distribuição diferenciada de recursos, baseados na lógica da competitividade empresarial que começa a impregnar determinadas escolas públicas no país.

Portanto, há que se definir com maior precisão o conceito de **gestão escolar**, da forma como a entendemos no Brasil, buscando explicitar melhor sua natureza e as adjetivações a ela subjacentes, como democrática e participativa, por exemplo. É evidente que a gestão escolar transcende em muito a dimensão administrativa, assumindo, também, dimensão pedagógica, constituindo-se em elemento de mediação de processos que permeiam a instituição escolar, envolvendo meios e fins.

O termo **gestão democrática da educação** emerge a partir dos movimentos que resultaram em conquistas democráticas para a sociedade brasileira durante a década de 1980. Tais manifestações tiveram como bandeira a luta em defesa da escola pública e por

melhores condições de trabalho e remuneração para os professores, incluindo também reivindicações por mudanças na gestão e organização da educação e a valorização do magistério como profissão.

Nesse sentido, a **gestão democrática da educação** passa a representar a luta pelo reconhecimento da escola como espaço de política e trabalho (OLIVEIRA, 2004), possibilitando o debate sobre os objetivos educacionais. Além disso, a defesa da autonomia como possibilidade da participação da comunidade usuária nos processos decisórios da escola, contribuiu significativamente para o entendimento de que fazia-se necessário pensar a gestão escolar sob outra perspectiva. Associa-se a isto, a possibilidade de cada estabelecimento de ensino poder elaborar o seu projeto político-pedagógico, definir seu calendário, eleger diretamente seu diretor, constituir colegiados, dentre outras.

Tais mudanças ocorridas no âmbito das escolas, alicerçadas pela legislação vigente – Constituição Federal e LDB – repercutiram nas teorias do campo da administração escolar, implicando em relativo desuso do próprio termo (OLIVEIRA, 2004). Para esta autora, haveria um entendimento quase tácito entre os pesquisadores da área educacional de que o termo gestão é mais amplo e aberto que administração, sendo este último carregado de conotação técnica, tendo predominado nas décadas anteriores como orientação para as escolas. Por sua vez, a gestão implicaria participação, suscitando a idéia de que a política, como práxis social, está presente na escola.

Por sua vez, Sander (2002) concebe a prática da administração da educação em três dimensões: analítico-pedagógico, organizacional e político. A dimensão pedagógica é de natureza técnica e refere-se aos processos de ensino e aprendizagem. A dimensão organizacional ou burocrática refere-se à estrutura e funcionamento da instituição educacional. A dimensão política refere-se às relações entre a escola e o contexto social no qual ela está inserida com suas forças econômicas, políticas e culturais. Para este autor, no cotidiano da escola, os educadores – diretores, professores, supervisores, técnicos – vivenciam de maneira imbricada esses três aspectos – o pedagógico, o organizacional e o político.

A gestão escolar, portanto, constituir-se-ia na interface dessas três dimensões, cuja centralidade situa-se na organização e coordenação do trabalho escolar. Existem hoje novas demandas decorrentes das mudanças ocorridas na sociedade brasileira nas

últimas décadas, concorrendo para que os dirigentes escolares deparem-se com muitas orientações diferentes sobre como organizar e administrar as escolas.

Por outro lado, ganha cada vez mais força a defesa da participação da comunidade usuária nas decisões sobre a vida institucional da escola. Há uma crescente aceitação de que a gestão da escola deve ocorrer de forma descentralizada, com a participação efetiva dos conselhos escolares, sugerindo, propondo, fiscalizando a aplicação de recursos financeiros, construindo junto com a direção o projeto político-pedagógico da escola, discutindo a avaliação escolar e a estrutura curricular, buscando estreitar os vínculos sociais com a comunidade local, trazendo os pais de alunos para a discussão não apenas do rendimento de seus filhos, mas, sobretudo, para participarem como cidadãos das deliberações sobre os rumos da escola.

A questão da participação da população usuária na gestão da escola básica está relacionada às iniciativas necessárias para a superação da atual situação de precariedade do ensino público do país, em particular o ensino fundamental. Nesse sentido, Paro (2002, p. 57) tece as seguintes considerações:

Diante da insuficiência da ação do Estado no provimento de um ensino público em quantidade e qualidade compatíveis com as necessidades da população, propugna-se pela iniciativa desta no sentido de exigir os serviços a que tem direito. É a população usuária que mantém o Estado com seus impostos e é precisamente a ela que a escola estatal deve servir, procurando agir de acordo com seus interesses.

A perspectiva da gestão democrática pressupõe a participação efetiva de seus usuários, contribuindo para que a escola funcione a contento, através da adesão aos propósitos educativos a que ela deve visar, resultando em ações efetivas que impliquem na melhoria da qualidade do ensino ministrado.

Portanto, o envolvimento desses sujeitos sociais como protagonistas de uma práxis política no âmbito da escola, requer formas de organização independentes nascidas no seio da comunidade, criando condições para que a participação popular seja viabilizada, constituindo um espaço público de decisão não tutelado pelo Estado.

ABSTRACT: This article aims to discuss the contemporary challenges imposed to the management of the Brazilian public school, according to the educational legislation in force from the declaration of the Federal Constitution of 1988 and the LDB (law 9.394/96). Such legal dispositives define the democratic management as an oriented principle of the organization of the public school, also assuring the administrative autonomy, pedagogic and financing the school institutions. Understood as a fundamental dimension of the pedagogic praxis, the school management include the administrative and organizational aspects inherent to the school and their inter-relations with the pedagogic activities, as the teaching planning, teaching practice, curriculum structure, school evaluation, continued formation of teachers within other pedagogic approaches.

KEY WORDS: School management; Autonomy; Pedagogic practice; Educational politics.

Referências

ADRIÃO, Theresa; CAMARGO, Rubens B. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, Romualdo P. & ADRIÃO, Theresa. (orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002, p.69-78.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL/MEC/INEP. EFA 2000 – Educação para Todos. **Informe Nacional**. Brasília: O Instituto, 2000.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988. Salvador: EGBA, 1988.

HORA, Dinair L. **Gestão democrática na escola**. 10. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, Lourdes M.; FERREIRA, Naura Syria C. (orgs.). **Política e gestão e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro; DP&A, 2002. (Biblioteca ANPAE).

MURANAKA, Maria Aparecida S.; MINTO, César Augusto. Organização da educação escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo, P.; ADRIÃO, Theresa (orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002, p. 45-68.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Administrar e dirigir: algumas questões** sobre a escola, a educação e a cidadania. In: MACHADO, Lourdes M.; FERREIRA, Naura Syria C. (orgs.). **Política e gestão da educa-**

ção: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 17-32. (Biblioteca ANPAE).

OLIVEIRA, Dalila A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia A. da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2001, p. 91-112.

_____. **Da administração escolar à gestão educacional no Brasil: uma falsa polêmica entre a técnica e a política.** **Revista do Fórum Português de Administração Educacional.** Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, n. 4, 2004, p. 66-77.

OLIVEIRA, Romualdo P; ADRIÃO, Theresa (orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Administração escolar e qualidade do ensino; o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão democrática.** 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 57-72.

PENIN, Sonia T. S.; Vieira, Sofia L. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia L. (org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (biblioteca ANPAE).

SANDER, Benno. O estudo da administração da educação na virada do século. In: MACHADO, Lourdes M.; FERREIRA, Naura Syria C. (orgs.). **Política e gestão da educação: dois olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 55-68. (Biblioteca da ANPAE).

SILVA JUNIOR, Celestino A.; O espaço da administração no tempo da gestão. In: MACELINO, Lourdes M.; FERREIRA, Naura Syria C. (orgs.). **Política e gestão da educação: dois olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 199-211. (Biblioteca ANPAE).

SPÓSITO, Marília P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão democrática.** 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002, p. 45-56.

TEIXEIRA, Anísio. **Que é administração escolar? Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 36, n. 84, 1961, p. 84-89.

VIEIRA, Sofia L. Escola – função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria C.; AGUIAR, Márcia Ângela S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 129-145.