

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO NO GOVERNO DO PT (2003-2016):  
AVANÇOS, LIMITES E POSSIBILIDADES CRÍTICO-SUPERADORAS**

DEMOCRATIC MANAGEMENT OF EDUCATION IN THE PT GOVERNMENT (2003-2016): ADVANCES, LIMITS AND CRITICAL-OVERCOMING POSSIBILITIES

GESTIÓN DEMOCRÁTICA DE LA EDUCACIÓN EN EL GOBIERNO DEL PT (2003-2016): AVANCES, LÍMITES Y POSIBILIDADES CRÍTICAS DE SUPERACIÓN

Jasmym Alves França<sup>1</sup> <https://orcid.org/0009-0007-1753-4024>  
Marta Loula Dourada Viana<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0002-3700-2822>

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Itapetinga, Bahia, Brasil;  
jasmymfranca7@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Itapetinga, Bahia, Brasil;  
marta.viana@uesb.edu.br

**RESUMO:** Este estudo tem por objetivo apresentar uma análise acerca da concepção de gestão democrática, divulgada nos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), durante as gestões de Lula e Dilma (2003-2016) no Governo Federal. Trata-se de entender os avanços e limites teórico-políticos da gestão democrática sob a preponderância dos ideais liberal-capitalistas, bem como a necessidade e possibilidade de construção de uma gestão educacional democrática contra-hegemônica no atual contexto, que supere o período antidemocrático pós-golpe de 2016. A pesquisa se caracteriza documental e bibliográfica. Por conta do volume de documentos oficiais publicados pelo MEC, foram analisados documentos que tiveram o objetivo de uma gestão democrática na educação. O texto divide-se em dois momentos: o primeiro aborda uma sistematização histórica e reflexão teórica acerca do desenvolvimento da concepção de gestão democrática no âmbito dos documentos oficiais de diretrizes educacionais publicados pelo Ministério da Educação. O segundo momento, discute os fundamentos da concepção de gestão democrática, que, a nosso ver, oscilou entre o reformismo-democrático e a contra-hegemonia.

**Palavras-chave:** Gestão democrática; Partido dos Trabalhadores; Reformismo.

**ABSTRACT:** This study aims to present an analysis about the conception of democratic management, disclosed in official documents of the Ministry of Education (MEC), during the administrations of Lula and Dilma (2003-2016) in the Federal Government. It is about understanding the theoretical-political advances and limits of democratic management under the preponderance of liberal-capitalist ideals, as well as the need and possibility of building a counter-hegemonic democratic educational management in the current context, which overcomes the anti-democratic period after -coup of 2016. The research is characterized as documental and bibliographical. Due to the volume of official documents published by the MEC, documents that had the objective of democratic management in education were analyzed. The text is divided into two parts: the first deals with a historical systematization and theoretical

reflection on the development of the concept of democratic management within the scope of official documents of educational guidelines published by the Ministry of Education. The second moment discusses the foundations of the conception of democratic management, which, in our view, oscillated between democratic-reformism and counter-hegemony.

**Keywords:** Democratic management; Workers Party; Reformism.

**RESUMEN:** Este estudio tiene como objetivo presentar un análisis sobre la concepción de la gestión democrática, divulgada en documentos oficiales del Ministerio de Educación (MEC), durante las administraciones de Lula y Dilma (2003-2016) en el Gobierno Federal. Se trata de comprender los avances teórico-políticos y los límites de la gestión democrática bajo la preponderancia de los ideales liberal-capitalistas, así como la necesidad y posibilidad de construir una gestión educativa democrática contrahegemónica en el contexto actual, que supere las tendencias antidemocráticas. período posterior al golpe de Estado de 2016. La investigación se caracteriza por ser documental y bibliográfica. Debido al volumen de documentos oficiales publicados por el MEC, se analizaron documentos que tenían como objetivo la gestión democrática en la educación. El texto se divide en dos partes: la primera trata de una sistematización histórica y una reflexión teórica sobre el desarrollo del concepto de gestión democrática en el ámbito de los documentos oficiales de orientación educativa publicados por el Ministerio de Educación. El segundo momento discute los fundamentos de la concepción de la gestión democrática que, a nuestro juicio, oscilaba entre el reformismo democrático y la contrahegemonía.

**Palabras clave:** Gestión democrática; Partido de los Trabajadores; Reformismo.

## Introdução

Este estudo tem por objetivo apresentar uma análise acerca da concepção de gestão democrática, associada aos princípios de democracia no Brasil e divulgada nos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), durante as gestões de Lula e Dilma (2003-2016) no Governo Federal. Desde os anos 1980, com o fim da Ditadura Militar e o processo de redemocratização política, o debate teórico-prático sobre democracia e gestão democrática da educação foi se ampliando gradativamente. Entretanto, de modo contraditório, historicamente, a concepção de gestão educacional mantém heranças liberais, autoritárias, empresarial e gerencialista, que dificultam a efetivação de uma gestão democrática, com autonomia e participação de todos.

Não é demais afirmarmos que, desde os anos 1980, somente nas primeiras décadas do século XXI, com a eleição presidencial de Lula do Partido dos Trabalhadores (PT) em 2002, observamos uma maior expansão da discussão teórico-política em torno da democratização da educação e da gestão democrática no âmbito da política de Estado. Apesar de concordarmos com as críticas referentes às alianças e contradições políticas, constatamos que foi durante as gestões Lula e Dilma do PT (2003-2016), que houve um crescimento das políticas educacionais,

tanto no âmbito dos documentos oficiais, discursivos e orientadores do desenvolvimento de práticas democráticas na educação, quanto dos investimentos em educação pública. De modo geral, as gestões de Lula e Dilma tiveram uma representatividade significativa na política educacional brasileira, sendo assim, foram treze anos de abertura democrática ampla.

Todavia, com o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016, o país registrou perdas de conquistas e direitos no campo educacional. Na sequência, em 2018, o eleito presidente Jair Bolsonaro, representante do conservadorismo e da militarização, executou políticas perversas com cortes orçamentário nos diversos setores, especialmente na educação, e com contrarreformas em atendimento às suas bases políticas no Congresso Nacional, composta pela bancada do agronegócio, dos setores empresariais e evangélico.

Após o impeachment em 2016, o país passou por diversas contrarreformas na Educação Básica e no Ensino Médio. Vale destacar a Base Nacional Comum Curricular (2018) e a reforma do Ensino Médio (2017), que introduziram a flexibilização das trajetórias educacionais e dos processos formativos, fundamentados nas competências e habilidades de acordo com as demandas econômicas do capital-empresarial. Além disso, a Resolução CNE/CP nº 2 de 2019 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior de professores para a Educação Básica, referenciada pela BNCC.

O contexto nacional foi agravado com a ausência de políticas do Governo Federal de enfrentamento à pandemia do Covid-19, que acentuou ainda mais as desigualdades de acesso e permanência à escola. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef (2021), o número de crianças e adolescentes sem acesso à educação no Brasil saltou de 1,1 milhão em 2019 para 5,1 milhões em 2020. Estes dados demonstram os limites de uma gestão democrática em tempos de retrocesso democrático.

Diante desse cenário desafiador, exatamente vinte anos depois da eleição de seu primeiro mandato, Lula (PT) foi eleito em 2022 presidente do Brasil. As perspectivas são de retomada da política democrática, com a ampliação das políticas educacionais e a revogação das contrarreformas educacionais. No entanto, alguns entraves permanecem na política de alianças com setores da direita liberal e empresarial, o que impõe embates complexos e a necessidade de lutar em favor dos ideais formativos da classe trabalhadora.

Partindo dessa problemática atual de enfrentamento da crise, do desmonte pós-impeachment de 2016 e da gestão do Bolsonaro no Governo Federal, pretendemos analisar a concepção de gestão educacional democrática exposta nas políticas educacionais do MEC, durante a gestão do PT. Não se trata de examinar os desdobramentos práticos destas políticas,

mas de sistematizá-las e discutir o conceito de gestão educacional democrática no âmbito dos documentos oficiais, sob a preponderância dos ideais liberal-capitalistas, bem como a necessidade e as possibilidades de construção de uma gestão educacional democrática contra-hegemônica no atual contexto, que supere o período antidemocrático e os limites reformistas da gestão Lula e Dilma no Governo.

Dessa forma, a pesquisa se caracteriza documental e bibliográfica. Por conta do volume de documentos oficiais publicados pelo MEC durante as gestões Lula e Dilma (2003-2016), foram analisados o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (Brasil, 2004), As Diretrizes do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica<sup>1</sup> (Brasil, 2009) e o Plano Nacional de Educação (Brasil 2014). A escolha desses documentos se deu, fundamentalmente, por se inserir como ponto fulcral para o desenvolvimento de uma gestão democrática na educação.

O texto divide-se em dois momentos: o primeiro aborda uma sistematização histórica e reflexão teórica acerca do desenvolvimento da concepção de gestão democrática no âmbito dos documentos legais e oficiais de diretrizes educacionais publicados pelo Ministério da Educação (MEC). O segundo momento, discute os fundamentos da concepção de gestão democrática que caracteriza o período das gestões Lula e Dilma (2003-2016), que, a nosso ver, oscilou entre o reformismo- democrático e a contra- hegemonia. Entendemos que esta atual gestão de Lula no Governo Federal necessita de uma concepção de gestão educacional, para além do reformismo, fundamentada na construção de uma concepção de gestão contra- hegemônica, a qual supere as concepções liberais e empresariais no campo da educação brasileira.

## **A perspectiva de gestão educacional democrática na gestão Lula e Dilma (2003-2016)**

Em outubro de 2002, o povo brasileiro elegeu Luís Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT) como presidente da República, o qual propôs uma gestão que visasse o desenvolvimento nacional por meio da distribuição de renda e da educação de qualidade para a população. Afirma Medeiros (2016) que, o presidente Lula foi eleito em 2002 com a promessa de trazer mudanças para o cenário econômico e social brasileiro, importante ressaltar que o

---

<sup>1</sup> Curso de Especialização que se destinava aos profissionais que integram a equipe gestora da escola: Diretor ou Vice-Diretor ou demais cargos de gestão pedagógicas que estejam em efetivo exercício da função nos sistemas de ensino da educação básica pública.

presidente se dispôs a “enfrentar o desafio histórico de eliminar a fome e a miséria que envergonhavam a nação” (MEDEIROS, 2016, p. 27)

Na Carta ao Povo Brasileiro, ainda em 2002, Lula descreve suas intenções para seu governo e o anseio da nação:

A crescente adesão à nossa candidatura assume cada vez mais o caráter de um movimento em defesa do Brasil, de nossos direitos e anseios fundamentais enquanto nação independente. Lideranças populares, intelectuais, artistas e religiosos das mais variadas matizes ideológicas declaram espontaneamente seu apoio a um projeto de mudança do Brasil (Carta ao Povo Brasileiro, 2002, p. 2).

De acordo com Oliveira (2009), o país vivia uma desigualdade elevada e dependências externas, e o governo Lula passou a governar almejando a redução da desigualdade social e erradicação da pobreza. Com isso, uma das características de sua gestão foram as políticas de acesso à educação, a melhoria da qualidade de vida, sobretudo pela diminuição da insuficiência alimentar. Sendo o programa Bolsa-família um dos programas que demonstrou resultados significativos tanto para a redução da desnutrição infantil quanto a redução da evasão escolar.

O Bolsa Família contribuiu também para a redução da desnutrição infantil (especialmente no semiárido e em populações tradicionais); a alteração das atitudes no que diz respeito à educação das crianças (sobretudo adolescentes no Nordeste), com redução dos indicadores de evasão escolar e abandono e maiores médias de frequência e aprovação (Medeiros, 2016, p. 27).

O Programa Bolsa Família, juntamente com o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e o Benefício de Prestação Continuada (BPC), foi ressignificado durante o governo de Lula e influenciou diretamente no acesso à escola ao proporcionar um apoio financeiro às famílias mais vulneráveis. Isso reduziu a necessidade de trabalho infantil e permitiu que mais crianças e adolescentes frequentassem a escola, contribuindo para a diminuição da evasão escolar e o aumento da permanência dos alunos no sistema educacional.

Dessa forma, as perspectivas democráticas de acesso ao básico se tornaram visíveis como uma forma de garantir o sucesso de uma gestão educacional democrática. Este conjunto de políticas públicas foi crucial para o desenvolvimento da democracia educacional, evidenciando que o acesso à educação de qualidade é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Concordamos com Gadotti (1998), ao apontar que não se pode falar em gestão educacional democrática, sem discutirmos a democracia nas formas mais amplas e pontuarmos os caminhos necessários para que isso ocorra, com um governo que busque meios para uma verdadeira democracia, bem como políticas públicas para o alcance dos objetivos democráticos.

Assim sendo, durante a gestão do PT no Governo Federal, a educação se tornou instrumento de produção, organização e difusão da ciência e cultura. Para isso, os desafios foram as iniciativas que garantissem o acesso, a permanência e a qualidade do ensino.

A partir de 2003, o MEC criou diversas possibilidades para a democratização da Educação Básica, a saber: o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho); o Programa de Acompanhamento e Avaliação do PNE e dos Planos Decenais Correspondentes; o Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais do Semiárido (PROFORTI); o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (PRADIME); o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica; Laboratório de Experiências Inovadoras em Gestão Educacional e o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE).

Estes programas tiveram como objetivo promover uma gestão educacional democrática, por meio do desenvolvimento coletivo, da descentralização, da autonomia, da participação dos conselhos de educação e da comunidade no tocante às políticas educacionais, e da mobilização desses no que concerne ao acompanhamento da educação e à elaboração de seus planos de educação. Estes documentos oficiais publicados pelo MEC, de modo geral, propõem autonomia para a tomada de decisões e participação nas ações educacionais, por meio do aprendizado coletivo e da compartilhada do poder, possibilitando reflexão, discussão e propondo ações para a melhoria da qualidade do ensino, conforme os anseios da comunidade escolar e social. Seria uma tríade da democracia: acesso, participação e qualidade da educação pública.

Gadotti (1998) nos apresenta que,

O grande desafio da escola pública está em garantir um padrão de qualidade (para todos) e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local, étnica, social e cultural. Portanto, o nosso desafio educacional continua sendo educar e ser educado. [...] Existe uma visão sistêmica, estreita que procura acentuar os aspectos estáticos - como o consenso, a adaptação, a ordem, a hierarquia - e uma dinâmica que valoriza a contradição, a mudança, o conflito e a autonomia. [...] Num sistema fechado, os usuários - pais e alunos - e os prestadores de serviços - professores e funcionários - não se sentem responsáveis. Esta é uma das principais questões da não participação. Num sistema aberto, o lócus fundamental da educação é a escola e a sala de aula (Gadotti, 1998, p. 28).

Embora o conceito de gestão e democracia não tenha se originalizado no contexto da escola, ela tem como campo privilegiado de intervenções política e ideológica, tem na sua essência pedagógica a possibilidade de construção de novos paradigmas e novas práticas que priorizam a via democrática na escola e na sociedade. Dessa forma, a gestão democrática como afirma Gadotti (1998), dispõe da ideia de abertura para ação e envolvimento da comunidade,

com isso a escola deixa de ser um lugar restrito e distante da realidade e passa a funcionar como uma comunidade educativa, interagindo substancialmente com a sociedade.

Gadotti e Romão (1997, p. 16) compreende a participação da comunidade como fator importante para melhoria da qualidade educacional, afirmando que:

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida (Gadotti; Romão, 1997, p. 16)

Não é demais afirmarmos que esta compreensão dos autores, se baseia na perspectiva de gestão que se apresenta na LDB 9394 de 1996, a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Com a intenção de manter uma gestão democrática consistente, a LDB em seu Art. 3º, título II, expõe a gestão democrática do ensino público, na forma dessa lei e da legislação dos sistemas de ensino. Desta feita, os sistemas de ensino pressupõem sua própria normatização para a gestão educacional democrática:

Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I- elaborar e executar sua proposta pedagógica; II- administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; [...] IV- velar pelo cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas. [...] Art. 14 - 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 da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, Art. 12 e 14, 1996).

No entanto, após a LDB 9394/96, outra medida com a intenção da inserção da gestão escolar democrática somente foi aprovada em 2001, com o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10172, o qual tinha inúmeras metas, o que dificultavam o foco nas questões principais do processo de democratização da educação. Mais tarde, a Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, o novo Plano Nacional de Educação, publicada em forma de anexo, tinha como objetivo o cumprimento do dispositivo no Art. 214 da Constituição Federal do Brasil (1988).

Meta 19: assegura condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de métodos e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no apoio técnico da União para tanto (Brasil, 2014).

O Plano Nacional de Educação de 2014 constitui um papel fundamental de assegurar que a gestão ocorra de maneira prática e democrática através de suas metas e objetivos, uma vez que a prática gestora não apenas erradica o autoritarismo governamental, mas também

busca meios para que exista a qualidade do próprio desempenho e qualidade do ensino. O PNE (2014-2024) apresenta em incisos,

19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos conselheiros dos conselhos de acompanhamento e controle social do FUNDEB dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação;

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-lhe, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos políticos pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimento escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino (Brasil, 2014).

A partir do princípio de democracia, exposto no PNE, fica visível a necessidade da participação da comunidade nas decisões escolares como fundamental para garantir a sobrevivência do ensino público. Isso se daria por meio dos conselhos escolares. Para isso, torna-se importante que a organização escolar promova a participação dos pais, alunos e comunidade, bem como tornar a figura do diretor como gestor participativo, aquele que escuta e compartilha suas ideias a fim de um consenso e do exercício da cidadania. Assim como publicado no Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares:

Os dirigentes dos sistemas de ensino precisam nutrir sua ação nos fundamentos da efetiva gestão democrática do ensino público, para disseminar nas escolas a cultura democrática. Enquanto não superarmos a cultura patrimonialista, que gera atitudes de “donos do poder”, ou do saber, não florescerá nas escolas o habitat adequado para o efetivo exercício da gestão democrática, fundamento da cidadania (Brasil, 2004, p. 60).

Nas estratégias acima, identificamos que a gestão democrática da educação inclui três componentes fundamentais: a direção escolar, os Conselhos Escolares e o Projeto político pedagógico. De acordo Paro (2010), ao se falar em gestão escolar, logo se remete ao diretor escolar, afinal ele é responsável legal de organização daquele espaço. Para Libâneo (2013), o

diretor da escola tem como função a coordenação, organização e controle da escola, juntamente com auxiliares administrativos e funcionários destinados a tais funções. É comum a administração escolar estar ligada às rotinas técnico-administrativas e se distanciarem do caráter mediador, estabelecendo uma separação entre o administrativo e o pedagógico.

Paro (2008) aponta a ideia de administração escolar orientada na ideia de cooperação recíproca entre os sujeitos. Para ele, a escola precisa de envolvidos que busque a coletividade, e que seja regida sem os constrangimentos, em virtude do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, em direção ao alcance de seus objetivos, verdadeiramente, educacionais. Nesta mesma perspectiva, Luck (2006) afirma que o processo educacional está diretamente relacionado à tomada de decisões e posicionamentos das pessoas como protagonistas do processo, responsáveis e conscientes. Desse modo, é necessário compreender que as ações de maneira isoladas não serão suficientes para promover avanços significativos na escola. De modo geral, Medeiros (2003) entende que a gestão democrática da educação,

“[...] está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiam a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população, bem como o debate sobre a qualidade social dessa educação universalizada, são questões que estão relacionadas a esse debate” (Medeiros, 2003, p. 61).

Dessa forma, entendemos que para que se legitime uma gestão democrática, torna-se fundamental, que o gestor esteja disposto a refletir sobre sua metodologia administrativa em todo processo, ação-reflexão-ação, buscando sempre promover o envolvimento, e a participação de todos os envolvidos da escola, ultrapassando barreiras de visão de liderança e autoritarismo. Concordamos com a afirmativa de Souza (2009):

[...] a construção de um conceito de gestão escolar democrática, reconhecendo-a como um processo político que é mais amplo do que apenas as tomadas de decisão e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de comunicação, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola (Souza, 2009, p. 136).

Nesta perspectiva, foi desenvolvido, na gestão de Lula, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (2009). O Programa teve por objetivo a formação efetiva de gestores educacionais da escola pública, articulado à mobilização em torno da melhoria da

Educação Básica no Brasil e aos princípios, à concepção de formação e organização curricular da escola como espaço de inclusão social e da emancipação humana. Pois,

O desafio de se implementar uma educação de qualidade não pode ser enfrentado sem que os profissionais da educação tenham uma formação de qualidade, tanto inicial quanto continuada, além de planos de cargos e salários que promovam maior profissionalização. Isso requer que a formação, inicial e continuada, seja pensada como elementos articulados ou momentos de um processo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização do professor (Brasil, 2009, p. 7).

Para concretizar um modelo educacional de gestão democrática e participativa, os documentos oficiais do MEC, correspondentes às gestões Lula e Dilma no Governo Federal, motivou o funcionamento e papel dos conselhos escolares.

Essas instâncias, de fiscalização e deliberação, possibilitariam espaços de participação e de criação da identidade da escola. Sendo assim, a gestão escolar democrática deveria trabalhar “com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso” (Gracindo, 2007, p.7).

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (PNEGEB) estabeleceu como pré-requisitos para ingresso no curso que os gestores já deveriam ter concluído curso de graduação, ser gestor de escola pública de educação básica em nível municipal ou estadual, ter disponibilidade para o curso, estar disposto a compartilhar com outros membros da comunidade escolar e construir um plano pedagógico para a escola onde atuavam (MEC, 2009).

Posteriormente, a coordenação do programa foi transferida para a Secretaria de Educação Básica, que passou a oferecer o curso de Especialização em Gestão Escolar na modalidade de pós-graduação lato sensu, em parceria com Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) e utilizando educação à distância (EaD) (Aguiar, 2010). A decisão de adotar o ensino à distância foi fundamentada na capacidade de alcançar um maior número de gestores, incluindo aqueles de regiões distantes, além de apresentar custos mais baixos e oferecer flexibilidade de horário para os participantes (Fernandes, 2015).

O curso foi disponibilizado na plataforma virtual Moodle, escolhida pelo Ministério da Educação por sua ampla utilização global e pela capacidade de oferecer conteúdo educacional de forma eficiente (Fernandes, 2015). Entre 2006 e 2016, o PNEGEB ofereceu 36.443 vagas em todo o Brasil, com um investimento total de R\$70.017.228,06. No entanto, o programa enfrentou desafios para atingir suas metas, alcançando apenas 41% da meta estabelecida até 2016 (Fernandes, 2015).

Pesquisas encontradas na ANPAE, no banco de dados da UFAC e no MEC, conduzidas por autores como Sottani (2018), Gomes, Santos e Melo (2009), Damasceno (2012) e Aguiar (2011), destacam a importância do PNEGEB na formação e capacitação de gestores escolares. Esses estudos analisam como o programa contribuiu para melhorar a gestão educacional nas escolas públicas brasileiras, especialmente em termos de liderança pedagógica, administração escolar eficiente e envolvimento da comunidade educacional.

A criação de Conselhos Escolares atuantes, torna-se possível que a escola desenvolva pautas de lutas e práticas democráticas, voltadas para a concepção de cidadania como direito de todos, com liberdade de ideias, expressão e participação política. Para isso, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (Brasil, 2009) e o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (Brasil, 2004), propõem o favorecimento da ação das instâncias colegiadas e dos processos decisórios com o funcionamento do Conselho Escolar, Associação de Pais Mestres e Funcionário, Grêmios Estudantil, Projeto Político Pedagógico.

O Conselho Escolar beneficia-se com a existência de outros espaços de participação na escola, como o grêmios estudantil, as associações de pais, professores etc. A participação nesses espaços contribui para a aprendizagem da função política da educação e para o aprendizado do jogo democrático. Nesse sentido, essa vivência de discussão e participação possibilita o fortalecimento do Conselho Escolar e de sua organização política. Assim, a autonomia da unidade escolar e a democratização da educação, e conseqüentemente, a construção da gestão democrática, exigem a participação dos diferentes segmentos. Para tanto, as formas de escolha e a implantação ou consolidação de Conselhos Escolares e de outras instâncias de participação constituem passo importante para a democratização dos processos decisórios, possibilitando a implementação de uma nova cultura nessas instituições, por meio do aprendizado coletivo e do partilhamento do poder (Brasil, Caderno 5, 2004, p. 45).

Um terceiro ponto, abordado nos documentos supracitados, seria o Projeto Político Pedagógico (PPP), apresentado com um papel crucial e de protagonismo. O PPP seria o responsável por reunir informações importantes sobre o âmbito escolar, além de contribuir, significativamente, com ações futuras, baseadas na reflexão-ação-reflexão, e no instrumento de planejamento coletivo, fundamental para a democratização da escola. Desde que seja construído de forma coletiva e participativa.

De acordo com os artigos 12 a 14, Na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a escola possui autonomia para construir o PPP. Segundo Veiga (1995), o Projeto Político Pedagógico exerce o papel de organização do espaço escolar como um todo, de dentro para fora, de forma que a transformação no ambiente escolar e de como se organizam influencie na sociedade, e para que isso ocorra seria necessário o empenho coletivo na

construção de um projeto e isso requer uma ruptura com a zona de conforto existente, para que se possa alcançar objetivos significativos. Neste sentido, o PPP deveria ser entendido como uma reflexão do cotidiano escolar, “em que a construção do projeto pedagógico pode vir a ser um valioso instrumento, colaborando para que a escola avance em sua caminhada em rumo à democratização de sua gestão” (Pires; Mororó, 2018, p. 340).

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (Brasil, 2009), situa o PPP como um dos pontos mais importantes para o desenvolvimento do trabalho escolar. É nele que se estrutura o currículo, selecionam os conteúdos, os objetivos de ensino, as metas de aprendizagem e a forma de avaliação. Dessa maneira, a gestão democrática como princípio da educação nacional, constitui-se na forma coletiva com que a comunidade escolar se organiza para levar, a termo, um Projeto Político Pedagógico de qualidade, ao mesmo tempo em que contribui na formação de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social.

Assim sendo, o fortalecimento de um ambiente escolar participativo ocorre por meio de uma gestão mediadora por princípios e estrutura da gestão democrática, que envolva a família, a comunidade, o Estado, a sociedade, a valorização dos profissionais, a flexibilidade, o compromisso e a responsabilidade no processo educacional.

Entretanto, as gestões de Lula e Dilma foram marcadas por contradições das alianças políticas com setores liberais e empresariais, que oscilavam entre o reformismo-democrático e a possibilidade contra- hegemônica. O reformismo por enfatizar a importância da participação na gestão democrática da educação em superação aos ideais tecnicistas da educação, mas, esta participação parecia se encerrar nela mesma, sem articulação com uma dimensão social de transformação da sociedade capitalista. E a possibilidade contra- hegemônica porque, de fato, e apesar de o reformismo predominar nas gestões Lula e Dilma, por meio das alianças com setores de direita liberal e empresarial, havia um terreno fértil para uma transformação social. Evidentemente, o impeachment de 2016 foi realizado como necessário para frear a crescente participação popular nas gestões Lula e Dilma, ainda que com todos os problemas de ordem teórico-metodológicos do reformismo- democrático.

## **Reflexões acerca da concepção de gestão educacional: do tecnicismo e reformismo democráticos à concepção crítico-superadora?**

Os anos 1970 foram marcados pelo auge do tecnicismo na gestão da educação brasileira, com a racionalização organizacional do processo educativo. A pedagogia tecnicista atuava

como pedagogia oficial nas orientações legislativas e políticas educacionais. Os “especialistas” em educação teriam o papel fundamental para planejamento, controle e resultados do trabalho educativo, de forma associada a um sistema fabril de produção. A concepção tecnicista, fundamenta-se na objetividade e na eficácia do trabalho, portanto, com ênfase na prática, no saber-fazer, na execução e no desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para atender as exigências do mundo do trabalho.

Desse modo, a gestão da educação surgiu, neste momento, com um caráter, apenas, administrativo, manifestando “uma preocupação prioritária com a manutenção e reprodução estrutural e cultural na organização escolar e na gestão político-institucional dos sistemas de ensino” com requisitos básicos da administração da escola pública no país (Sander, 2009, p. 71).

Saviani (2019) destaca que com o advento da Ditadura Militar aprofundou-se o lema positivista de ordem e progresso expresso na bandeira do Brasil, difundiram-se no campo da educação ideias relacionadas à organização racional do trabalho. Esta concepção indicava a necessidade de exclusão de qualquer manifestação subjetiva e de domínio dos corpos por meio da disciplina rigorosa. Os corpos eram equiparados a máquinas eficientes na produção, na divisão, fragmentação e seriação especializada do trabalho para aumentar a produtividade, e no aperfeiçoamento dos trabalhadores como condição para o desenvolvimento econômico, entendendo que quanto maior investimento no capital humano, maior a geração de riquezas.

Sob esta perspectiva, no processo educativo, a neutralidade científica era uma condição necessária imposta para a eficiência, objetiva e operacional, no qual aluno e professor teriam que se adaptarem à organização racional dos meios de forma imparcial, disciplinada e neutra. Com isso, as escolas passaram por um crescente processo de burocratização. Saviani (2019) ressalta que a tentativa de transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, fez perder de vista a especificidade da educação. Além disso, o cruzamento da pedagogia tecnicista com as pedagogias tradicional e nova acabou contribuindo com o aumento do caos no campo educativo, que impulsionaram um movimento de crítica ao tecnicismo.

Sander (2009), destaca que a partir da década de 1970 até meados da década de 1990, especialmente com a redemocratização política, a educação brasileira foi alvo de crescentes pressões conjunturais, das lutas sindicais, dos movimentos sociais e das primeiras influências da política neoliberal. A história da gestão da educação se inseriu, se tornava parte dessa efervescência política, com expressão da comunidade científica e da sociedade civil organizada nos movimentos de reforma educacional, de defesa da escola pública, de valorização do

magistério e de uma gestão democrática do ensino, movimentos que culminaram com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394, de 1996) e a aprovação do Plano Nacional de Educação em 2001.

Toda esta efervescência política teve uma preocupação em redefinir teoricamente a concepção de gestão da educação de modo a superar o modelo de gestão tecnicista baseado no sistema fabril da produtividade. Daí emerge a perspectiva democrática de gestão escolar, com a valorização do pensamento crítico e da participação como estratégia político-pedagógica. Isso nos revela que a defesa da gestão democrática e participativa foi resultado desse processo histórico e teórico do movimento de luta da sociedade civil, o que implica conquistas no campo da legislação e das políticas educacionais e não uma mera concessão de direitos pelo Estado.

Embora na segunda metade da década de 1990 ser retomada a concepção de gestão da educação sob crivo do desenvolvimento econômico e da produtividade empresarial, alguns avanços podem ser observados na LDB 9394 de 1996, os quais correspondem as lutas e conquistas dos movimentos da sociedade civil na luta pela escola pública.

Como vimos no tópico anterior, na LDB n. 9.394 de 1996 o princípio da gestão democrática instituiu a autonomia das escolas na definição de normas de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios expostos no Art. 14: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996). A autonomia da escola descentraliza o poder do Estado e do gestor da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico e nas decisões acerca das necessidades mais específicas e locais em que a escola se encontra, propondo um envolvimento coletivo e identitário. Dessa forma, Cury (2002) define a gestão democrática como

[...] um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nele se espelha, postulando a presença dos cidadãos no processo e no produto de políticas dos governos. Os cidadãos querem mais do que ser executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença em arenas públicas de elaboração e nos momentos de tomada de decisão. Trata-se de democratizar a própria democracia (Cury, 2002, p. 172).

A autonomia instituída foi um primeiro passo para o incremento da gestão democrática na escola, no sentido de todos os envolvidos (professores, estudantes, pais, funcionários e comunidade) no processo educativo não serem apenas executores das políticas de Estado, mas igualmente participantes na manifestação de suas dificuldades, seus anseios e suas experiências na elaboração das políticas e nos momentos de tomada de decisão. Para o autor, isso seria um

processo de democratização da própria democracia que parece, ainda, elementar e oscilatório entre alguns avanços e retrocessos na história do Brasil.

Esta autonomia e participação seria o alicerce para a construção da democracia efetiva e um antídoto contra o autoritarismo, as desigualdades e discriminações socioculturais. Todavia, a descentralização do Estado brasileiro impõe uma problemática no que diz respeito à construção de um sistema nacional de educação, porque fragmenta e desnivela a educação do país de acordo com os recursos e interesses políticos dos estados brasileiros e de uma determinada classe social no poder econômico. Os investimentos em educação do Estado no âmbito federal foram definidos como uma ação suplementar. Com isso, o Estado determina uma autonomia relativa, uma vez que, de um lado, se caracteriza mínimo na responsabilização da oferta educacional e, por outro lado, máximo no controle e regulação dos interesses políticos de uma determinada classe socioeconômica. Como afirma os autores:

Sendo o Estado, portanto, a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa na vontade, e, mais ainda, em uma vontade livre, destacada da sua base concreta (Marx; Engels, 2002, p. 74).

O Estado controla e regula os conflitos sociais que ameaçam a solidez política da classe social hegemônica de forma a conservar e legitimar os seus interesses, como também tem o papel de ocultá-los, determinando estes interesses particulares como interesses comuns a todos. Isso ocorre com a disseminação de falsas consciências, ideologias acerca da realidade de que representa os interesses gerais de uma sociedade.

A ideologia dominante, que o Estado reproduz e inculca, tem igualmente por função constituir o cimento interno dos aparelhos de Estado e da unidade de seu pessoal. Esta ideologia é precisamente a do Estado neutro, representante da vontade e dos interesses gerais, árbitro entre as classes em luta (Poulantzas, 1985, p. 179).

Dessa forma, entendemos que o conceito de gestão democrática e participativa está limitado pelo papel do Estado, uma vez que a escassez de políticas do Estado brasileiro para o ensino público determinou um processo lento e desigual no atendimento educacional da população. Houve uma crescente demanda, mas pouco interesse do Estado em ofertar educação para a classe trabalhadora e camadas populares. O Estado como representante dos interesses dos grupos sociais no poder, se limitou a execução de políticas educacionais de acordo com os objetivos de desenvolvimento econômico para a formação aligeirada e prematura de mão de obra para o mercado de trabalho. A nosso ver, isso se torna um agravante que dificulta o

processo de democratização, já que, pensar a gestão da educação sob este viés economicista desvia o caminho de uma gestão para a igualdade educacional.

Porém, contraditoriamente, este contexto de limitações atribuídas pelo Estado, impulsiona às lutas pela escola pública e gratuita. Como vimos, no tópico anterior desse texto, a partir dos anos 2000 ampliou-se, significativamente, a produção teórico-acadêmica e também as políticas educacionais com um conceito de gestão da educação diferente de uma gestão empresarial. Porque, sendo a escola pública uma instituição social, sua organização possui aspectos políticos e culturais que são particulares e correspondentes à formação humana. Sob esta perspectiva, desde então, são crescentes a busca por uma gestão escolar democrática, bem como políticas educacionais de inclusão.

Em que pese os avanços nas orientações políticas, observamos uma combinação entre duas tendências enumeradas por Moreira (2021), ao analisar as produções acadêmicas das últimas três décadas: a tendência em promover uma ruptura contra- hegemônica na educação e o reformismo-democrático, por enfatizar a importância da participação na gestão democrática da educação, mas, a participação parece se encerrar nela mesma, sem articulação com uma dimensão social geral.

Sobre o reformismo afirma Moreira (2021):

Embora explicito o compromisso de se almejar, através da educação formal, amplas alterações na estrutura social – identificadas pelo recurso de expressões como transformação social e emancipação, por exemplo –, a base teórica no trato da categoria democracia e a influência do legado escolanovista, principalmente, limitam a tendência em tela ao alcance de, em um ponto máximo, reformas democráticas da educação e da sociedade capitalista. Algo que não está no horizonte de intenções das elites, mas que, através da luta social e em nova conjuntura menos desfavorável aos trabalhadores, pode vir a forçar o Estado a dialogar sobre possíveis meios de apresentar respostas a reivindicações populares (p. 8).

Embora estas políticas tratem a gestão democrática como algo a ser conquistado, contemplando a defesa das garantias de acesso, de permanência e de qualidade do ensino, a busca por uma ruptura contra- hegemônica não nega os aspectos presentes do reformismo-democrático. Deste modo, “em que pese certa influência do debate sobre democracia como valor universal, a democracia liberal-burguesa é trabalhada em seus limites, contradições e possibilidades; afastando-se de idealizações ou de posturas deterministas” (Moreira, 2021, p. 9). Acreditamos que as políticas educacionais na gestão Lula e Dilma (2003-2016), de forma antagônica, buscaram uma ruptura contra-hegemônica, mas não fizeram a crítica ao reformismo

dentro de uma democracia burguesa, nem mesmo propuseram alterações na esfera pedagógica ao modelo dos escolanovistas liberais, hegemônico na educação brasileira.

Além do mais, estas políticas educacionais não se consolidaram na prática escolar. Não cabe, neste texto, discutirmos os motivos, isso demandaria a necessidade de outro trabalho de pesquisa. Todavia, não é demais ressaltarmos que

[...] a defesa do paradigma da gestão democrática é recente, tendo muitas redes que ainda não vivenciam esse princípio educacional, uma vez que a cultura da indicação política, do conservadorismo e do mandonismo ainda é forte em grande parte dos 5570 municípios brasileiros, principalmente nos menores e nos interiores das regiões brasileiras (Silva; Silva; Santos, 2020, p. 488).

Os autores destacam o quão é recente o modelo de gestão democrática no Brasil, e o quanto a cultura do conservadorismo e mandonismo ainda se faz presente no “chão” da escola. Além disso, acrescentaríamos que existe um processo de descontinuidade, de não garantia das conquistas já objetivadas no campo das políticas educacionais, as quais se reconfiguram de acordo com os interesses do grupo político e socioeconômico que formam a base governamental. Esta descontinuidade pode ser observada no contexto pós-golpe de 2016, os avanços na área das políticas e gestão da educação no país sofreram duros golpes com cortes orçamentários e das políticas educacionais de inclusão e permanência, dos investimentos em pesquisa e formação inicial e continuada de professores. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o exemplo mais claro dessa lógica de descontinuidade com retorno as bases mais autoritárias e conservadoras da política nacional, um retrocesso nodal.

A BNCC determina princípios normativos para a Educação Básica, recuperando o conceito de “saber fazer” com a formação por competências e habilidades. Assim expõe:

[...] a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho) (Brasil, 2017, p. 13)

Este conceito reduz o processo educativo a conhecimentos práticos e utilitaristas com a capacidade apenas de mobilizá-los e aplicá-los, atende demandas empresariais e legitima uma reforma educacional de “cima para baixo”, para qual a “regulação, organização e gestão expressam um novo tipo de gerencialismo na educação em que a gestão do currículo se configura como objeto central das Políticas de Governo” (Dourado; Siqueira, 2019, p. 296). Sob esta perspectiva, cabe ao indivíduo se responsabilizar pelo seu próprio processo de

aprendizagem, com protagonismo e gerencialismo nas resoluções de problemas em seu cotidiano, o aluno como um gerenciador. Isso implica uma lógica restrita do direito à educação.

Diante desse percurso sintético sobre os avanços e retrocessos acerca da gestão democrática da educação, entendemos que no Estado burguês não “há espaço para a deliberação democrática que coloque em xeque o capitalismo. Sua forma política democrática é instável diante de qualquer abertura para um possível abalo na reprodução do capital” (Jacques; Oliveira, 2021, p. 336). Isso ficou evidente com o golpe de 2016, realizado como necessário para frear a crescente participação popular, ainda que com todos os problemas de ordem teórico-metodológicos do reformismo- democrático, identificados que nas gestões de Lula e Dilma, havia um terreno fértil para uma possível ruptura contra- hegemônica amparado pela democracia.

Com isso, cabe sempre questionarmos sobre o conceito de gestão educacional que sustenta o desenvolvimento do processo educativo. E não perder de vista a relação entre Estado, sociedade e escola enquanto uma totalidade contraditória, no sentido de apreender em que medida estamos atuando no combate à desigualdade educacional e discriminação ou se convertendo o processo educativo na naturalização das desigualdades socioeducativas.

## Considerações Finais

Este texto buscou apreender, em debates históricos, teóricos e documentais, a gestão educacional democrática durante as gestões de Lula e Dilma no Governo Federal. Foram apresentadas algumas políticas fundamentais como o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (Brasil, 2004), as Diretrizes do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica (Brasil, 2009) e o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014). Esses documentos são cruciais para a discussão e o desenvolvimento de uma gestão democrática na educação, alinhados aos princípios de democracia ampla, incluindo políticas assistencialistas e de distribuição de renda.

Identificamos nos documentos analisados uma tríade essencial para a gestão educacional democrática: formação do gestor escolar, funcionamento do Conselho Escolar e elaboração do Projeto Político Pedagógico. Estas iniciativas, apresentadas nos documentos oficiais do MEC, visavam garantir o acesso à educação, sua qualidade e a participação efetiva de todos os envolvidos nos processos educacionais, caracterizando a escola como um espaço democrático.

Compreendemos que a gestão educacional democrática enfrenta desafios contínuos devido à instabilidade democrática e governamental do país. Acreditamos na necessidade de um governo que promova e aja democraticamente, incentivando uma gestão autônoma e participativa. A nosso ver, uma gestão educacional democrática não apenas melhora a qualidade do ensino, mas também contribui significativamente para a sociedade, baseada em diálogo político e crítico, superando o tecnicismo educacional e promovendo o acolhimento e a construção do conhecimento que considere as especificidades e histórias das comunidades.

Com a eleição de Lula em 2022, vislumbramos a retomada e ampliação dessas políticas educacionais democráticas, embora enfrentem desafios complexos devido a alianças políticas com setores liberais e empresariais. Diante disso, entendemos que a atual gestão de Lula no Governo Federal requer uma concepção de gestão educacional que vá além do reformismo democrático, focando na construção de uma abordagem contra-hegemônica que supere concepções dominantes na educação brasileira.

## Referências

AGUIAR, M. A. DA S. A política nacional de formação docente, o Programa Escola de Gestores e o trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 161-172, 2010. Editora UFPR.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF, 2007a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004370.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

BRASIL. Lei n. 13.005, 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 26 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília-DF: MEC, 2006.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 15/2017**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF: MEC, 2018.

**Carta ao povo brasileiro**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/wp-content/uploads/2010/02/cartaopovobrasileiro.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2023.

CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (orgs.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 18, n. 2, p.163-174, jul./dez. 2002.

DOURADO, L.; SIQUEIRA, R. M. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 35, n. 2, p. 291 - 306, mai./ago. 2019.

GADOTTI, M. Pressupostos do projeto pedagógico. In: MEC. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Anais** Brasília, 1994.

GADOTTI, M; ROMÃO, J. E. **Escola cidadã: a hora da sociedade**. In: MEC. Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico. Brasília: MEC, 1998.

GRACINDO, R. V. **Gestão Democrática nos Sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GOMES, A. M.; SANTOS, A. L. F. dos; MELO, D. B. L. de. Escola de Gestores: política de formação em gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, p. 263-281, mai./ago., 2009.

JACQUES, L. F; OLIVEIRA, L. A. O Estado a partir do pensamento de Marx e Engels: das ilusões do reformismo à sua necessária superação. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa, v.21, n.1, p. 331-340, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Heccus, 2013.

LÜCK, H. **Gestão educacional uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução: Luís Claudio Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MEC. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Nacionais do Curso de Pós-graduação em Gestão Escolar**. Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. Brasília, 2006.

MOREIRA, C. F. N. O debate sobre a democratização da educação pública e a tese da gestão democrática radical da escola. **Revista Educação e Pesquisa**. v. 47. e222657. São Paulo, 2021.

MEDEIROS, I. L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre de 1989 a 2000- a tensão entre reforma e mudança**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

OLIVEIRA, L. C. V. As contribuições do estágio supervisionado na formação do docente-gestor para a educação básica. **Revista Ensaio**. Belo Horizonte, v. 11, n. 02, p. 241-258, jul.-dez., 2009.

PARO, V. H. **Administração Escolar: introdução crítica**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIRES, E. D. P. B.; MORORÓ, L. P. O papel do projeto pedagógico escolar na política educacional: Entre o legal e o instituível. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. Extra 1, p. 3, 2018.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

SANDER, B. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 5. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, G.; SILVA, A. V; SANTOS, I. M. As contribuições do estágio supervisionado para a formação profissional. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 484-501, set./dez. 2020.

SOTTANI, N. B. B. **Políticas públicas de formação de diretores de escolas públicas no brasil: uma análise do programa nacional escola de gestores da educação básica**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Universidade Federal Fluminense, Volta Redonda, 2018.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação**. Dados publicados no site da estratégia Busca Ativa Escolar (buscaativaescolar.org.br) do UNICEF e parceiros, 2021. Disponível: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf>  
Acesso: 20 maio de 2023.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

## **SOBRE O/AS AUTOR/AS**

**Jasmym Alves França**. Mestre em Educação pelo PPGED/UESB. Membro do Grupo de Pesquisa em Ludicidade, Didática, Política e Práxis Educacional – (LUDIPPE). Email: jasmymfranca7@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7802056921325929>.

**Marta Loula Dourado Viana**. Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e pesquisadora do grupo HISTEDBR. Líder do Grupo (HISTEDBA). Integrante do Projeto Museu Pedagógico na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8396550497066015>.

## **Como citar**

FRANÇA, Jasmym Alves; VIANA, Marta Loula Dourado. Gestão democrática da educação no governo do pt (2003-2016): avanços, limites e possibilidades crítico-superadoras. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 05, n. 12, p. 1-21, jan./dez, 2024.