

DE PESQUISADOR PARA PESQUISADOR: A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL E GESTÃO NA ANPEd-SUL (1998-2014)

OF RESEARCHER FOR RESEARCHER: THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE ON EDUCATIONAL POLICY AND MANAGEMENT IN THE ANPEd-SUL (1998-2014)

DE INVESTIGADOR A INVESTIGADOR: PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO SOBRE LA POLÍTICA EDUCATIVA Y LA GESTIÓN EN ANPEd-SUL (1998-2014)

Olinda Evangelista*
olindaevangelista35@hotmail.com

Jocemara Triches**
jtriches.ufsc@gmail.com

Kamille Vaz***
kamillevaz@gmail.com

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da UnoChapécó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: EVANGELISTA, O.; TRICHES, J.; VAZ, K. De pesquisador para pesquisador: a produção de conhecimento sobre política educacional e gestão na ANPEd-Sul (1998-2014). *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 30-58, set./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/tp.v18i39.3614>

RESUMO: Nesse artigo expomos resultados da investigação sobre o conhecimento científico produzido pelo Grupo de Trabalho *Políticas Públicas e Gestão Educacional* da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação, Regional Sul (ANPEd-Sul), no período 1998-2014. Em 16 anos, 641 trabalhos foram apresentados, tendo sido lidos 153, correspondendo a 25% do total e a 61% dos três eixos que foram privilegiados na análise – *Gestão Educacional; Estado e Reformas Educacionais e Abordagens Teórico-Metodológicas em Pesquisa de Políticas Educacionais*. Apresentamos o problema mais candente da produção examinada – seus aspectos teórico-metodológicos – e levantamos, simultaneamente, alguns desafios para os pesquisadores. Um deles relaciona-se ao sincretismo teórico como estratégia de análise do fenômeno educativo, o que demanda aprofundar os referenciais teórico-metodológicos tendo em vista a produção de conhecimento científico, na área de política educacional, consistente em termos de amplitude de fontes empíricas e de capacidade explicativa teórica. As questões postas pretendem contribuir para a reflexão sobre a escola pública brasileira, possibilitando que fecunde novas formas de existência social.

Palavras-chave: Produção de conhecimento. Política Educacional. Gestão Educacional. ANPEd-Sul – 1998-2014.

ABSTRACT: In this article we present results of the research on the scientific knowledge produced by the Working Group on *Public Policies and Educational Management* of the National Association of Researchers in Education, Southern Regional (ANPEd-Sul), in the period 1998-2014. In 16 years, 641 papers were presented,

153 were read, corresponding to 25% of the total and 61% of the three, among ten axes. Were privileged in the analysis *Educational Management; State and Educational Reforms and Theoretical-Methodological Approaches in Educational Policy Research*. We present the most burning problem of the production examined, that is, its theoretical and methodological aspects, while simultaneously raising some challenges for the researchers. One of them is related to theoretical syncretism as a strategy for the analysis of educational phenomena, which demands a deeper theoretical-methodological reference for the production of scientific knowledge in the area of educational policy, consistent in terms of the amplitude of empirical sources and of Theoretical explanatory capacity. The questions put forward intend to contribute to the reflection on the Brazilian public school, enabling it to fecundate new forms of social existence.

Keywords: Knowledge production. Educational politics. Educational management. ANPEd-Sul – 1998-2014.

RESUMEN: En este artículo se exponen los resultados de la investigación sobre el conocimiento científico producido por el Grupo de Trabajo sobre *Políticas Públicas y Gestión de la Educación* de la Asociación Nacional de Investigadores en Educación, Regional del Sur (ANPEd-Sur) para el período 1998-2014. En 16 años, se presentaron 641 trabajos, después de haber sido leído 153, que corresponde al 25% del total y el 61% de tres ejes, de cada diez. Fueron privilegiados en el análisis *Gestión de la Educación; Las reformas estatales y educativas y Los enfoques teóricos y metodológicos en la política educativa de Investigación*. Al presentar el

* Professora Voluntária no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Centro de Ciências da Educação (CED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista Produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) da UFSC.

** Professora no Curso de Pedagogia, EED, CED, UFSC. Doutora em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no Centro de Ciências da Educação (CED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) da UFSC.

*** Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no Centro de Ciências da Educação (CED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO) da UFSC.

¹ Trabalho apresentado, porém não publicado, na *X Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – X ANPEd-Sul (2014)* sob encomenda do GT *Políticas Públicas e Gestão Educacional*. Equipe Técnica: Fabiani F. Triches, graduanda em Biologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Joana D'Arc Vaz, doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no Centro de Ciências da Educação (CED), da UFSC. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² As siglas utilizadas são as seguintes: UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina; UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná; UEL – Universidade Estadual de Londrina; IES – Instituições de Ensino Superior; RS – Rio Grande do Sul; PR – Paraná; SC – Santa Catarina; UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul; UFSM-RS – Universidade Federal de Santa Maria; UFPR – Universidade Federal do Paraná; PUC-RS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Tuiuti – Universidade Tuiuti do Paraná; UEPG-PR – Universidade Estadual de Ponta Grossa; UEM-PR – Universidade Estadual de Maringá; UTP – Universidade Tecnológica do Paraná; UNIOESTE-PR – Universidade Estadual do Oeste do Paraná; UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos; UFPel-RS – Universidade Federal de Pelotas; UEL-PR – Universidade Estadual de Londrina; UNIVALI-SC – Universidade do Vale do Itajaí; UNOESC-SC – Universidade do Oeste de Santa Catarina; FURB-SC – Universidade Regional de Blumenau; UL-

problema más candente de la producción examinados, es decir, sus aspectos teóricos y metodológicos, levantamos algunos retos para los investigadores. Uno de ellos se refiere al sincretismo teórico como estrategia de análisis del fenómeno educativo, lo que requiere más marcos teóricos y metodológicos con miras a la producción de conocimiento científico en el ámbito de la política educativa, consistente en términos de amplitud de fuentes empíricas y poder explicativo teórico. Las cuestiones planteadas tienen por objeto contribuir a la reflexión sobre la escuela pública brasileña, lo que permitirá nuevas formas fructíferas de la existencia social.

Palabras clave: Producción de conocimiento. La política educativa. Gestión de la educación. ANPEd-Sul – 1998-2014.

1 Introdução

Nosso intento, neste texto, é expor resultados da investigação realizada a convite do Grupo de Trabalho (GT) *Políticas Públicas e Gestão Educacional* da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação, Regional Sul (ANPEd-Sul), cuja encomenda foi a apresentação de uma análise do conhecimento científico produzido pelo GT¹. Realizamos a tarefa em parte, pois sua produção é vasta e é longo o período abrangido: 1998 a 2014. Neste intervalo de 16 anos, 641 trabalhos foram apresentados (pôster, trabalho completo, mesa-redonda, mesa temática), dos quais 96% (608) estavam disponíveis na *internet*, e foram lidos 153, o que correspondeu a 25% do total e a 61% dos três eixos selecionados para a verticalização do estudo. Ademais, 244 trabalhos (40%) referem-se diretamente à denominação do GT; 264 (43%) trabalhos têm uma relação indireta; 110 trabalhos (18%) não se articulam ao âmbito de suas preocupações².

Os primeiros dados coligidos evidenciaram que a produção do GT cresceu substantivamente, com dois desdobramentos importantes: internamente, a partir de 2000, ficou relativamente equilibrada em termos quantitativos; após 2004, manteve-se estável em relação à produção geral da ANPEd-Sul. Foi possível verificar, também, a distribuição das pesquisas entre os estados, autores e Instituições de Ensino Superior (IES). No que tange ao primeiro, o maior percentual de trabalhos apresentados coube ao Rio Grande do Sul (RS), 41%, seguido pelo Paraná (PR), 34% e Santa Catarina (SC), 14%; dez outros entes federados, em pequena escala, apresentaram trabalhos. Em termos de origem dos autores, a ordem é a mesma, com pequenas alterações nos percentuais. Tal situação se alterou no caso das instituições: o maior número de pesquisas veio da UFRGS, 17,15%, seguida pela UFSM-RS, 11,50%. O terceiro lugar ficou com a UFSC, 10%, o quarto com a UFPR, 9,50%³. Em se tratando das IES a que se vinculam os autores, 42 delas (58%) são públicas e 30 (42%) são particulares. Temos aqui um problema, pois a identificação dos trabalhos não registra se os autores são alunos ou professores de programas de pós-graduação. Além disso, a inserção profissional dos pós-graduandos, por exemplo, não pode ser conhecida. Desse modo, não é possível alcançarmos em que medida as redes públicas e as instituições privadas, de Educação



BRA-RS – Universidade Luterana do Brasil; PUC-PR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná; CEFET-PR – Centro Federal de Educação Tecnológica; LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; PPP – Projeto Político-Pedagógico; CME – Conselho Municipal de Educação; CEE – Conselho Estadual de Educação; OM – Organização Multilateral; USP – Universidade Estadual de São Paulo; UFPE – Universidade Federal de Pernambuco; UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

³ Em ordem decrescente, seguem-se UEM-PR, UFPR, UTP-PR, UNIOESTE-PR, UNISINOS-RS; depois PUC-RS, UFPel-RS, UEPG-PR; depois UEL-PR, UNIVALI -SC, UNOESC-SC, FURB-SC, ULBRA-SC, PUC-PR, CEFET-PR.

⁴ Os eixos foram definidos com base no *Relatório de Submissão* do GT de 2014 (DELTOS; CZERNISZ, 2014), na síntese resultante do nosso trabalho e em um texto de Bello, Jacomini e Minhoto (2014) que analisam teses e dissertações sobre política educacional no Brasil, entre 2000 e 2010.

⁵ Inclui: planejamento; organização da educação; planejamento educacional; administração; gestor; OE; SE; PPP; práticas escolares; família-comunidade; currículo; Ensino Superior. Estudos: Educação Básica, 105; Ensino Superior, um; Outros, quatro.

⁶ Inclui Estado; reformas educacionais; reforma do Estado; neoliberalismo; terceiro setor; programas de educação; currículo da Educação Básica e do Ensino Superior; Organizações Multilaterais; políticas comparadas; Educação Infantil; Educação Profissional Técnica e Tecnológica. Estudos: Educação Básica, 74; Ensino Superior, 12; Outros, 19.

⁷ Inclui: processos de exclusão/inclusão escolar; direito à educação; programas de permanência e cotas; Educação Especial; democratização do ensino; Educação de Jovens e Adultos; Educação a Distância; drogas; Educação do Campo; Educação Indígena. Estudos: Educação Básica, 82; Ensino Superior, 14; Outros, quatro.

⁸ Inclui: formação de professor; licenciatura; trabalho docente; profissionalização; carreira; remuneração; piso salarial; currículo para a formação docente. Estudos: Educação Básica, 29; Ensino Superior, 14; Outros, um.

⁹ Inclui: avaliação da/na/em educação; avaliação externa; avaliação institucional; avaliação em larga escala; avaliação do processo ensino-aprendizagem; análise e avaliação de programas e projetos educativos. Estudos: Educação Básica, 38; Ensino Superior, 11; Outros, zero.

¹⁰ Inclui: financiamento; controle social; gasto público; recursos públicos; sistemas apostilados; privatização. Estudos: Educação Básica, 34; Ensino Superior, um; Outros, dois.

Básica e Ensino Superior, participam das reuniões, contribuem para a produção do conhecimento ou se elas se beneficiam das investigações desenvolvidas na Região Sul.

No que diz respeito ao número de publicações e seus autores, dos 608 trabalhos encontrados, 522 pertencem a autores diferentes; 101, a autores que publicaram duas vezes. Marta L. S. de Castro, da PUC-RS, e Naura S. C. Ferreira, da Tuiuti, foram as que mais apresentaram trabalhos, nove; Vera M. V. Peroni, da UFRGS-RS, Gisele Masson, da UEPG-PR, e Sueli M. Pereira, da UFSM, seis; já Francis M. Nogueira, Ireni M. Z. Figueiredo e Antonio B. Lima, todos da UNIOESTE-PR, apresentaram cinco trabalhos.

Com base nas tabelas feitas – contendo autor, instituição, data, título, palavras-chave, resumo –, organizamos o material em dez eixos temáticos⁴, divididos em Estudos sobre Educação Básica, Ensino Superior e Outros. O eixo *Gestão Educacional*⁵ conta com 121 trabalhos; *Estado e Reformas Educacionais*⁶, 105; *Políticas de Universalização da Escola*⁷, 100; *Políticas de Formação do Professor e Carreira Docente*⁸, 44; *Políticas de Avaliação do Sistema e da Aprendizagem*⁹, 49; *Políticas de Financiamento e Gestão*¹⁰, 37; *Abordagens Teórico-metodológicas*¹¹, 29; *Política Educacional e Movimentos Associativos*¹², 13; *Qualidade da Educação e do Ensino*¹³, 11. Além disso, 110 trabalhos versam sobre *Demais Temas*¹⁴, sem relação com o escopo do GT. A síntese desses números conduz a algumas conclusões importantes: dos 608 trabalhos, 385 tratam da Educação Básica; 66, do Ensino Superior, isto é, o GT tem se dedicado pouco à pesquisa acerca do Ensino Superior. De outro lado, a categoria “Outros” contém 157 textos e *Demais Temas*, 110. Somando-se “Outros” com *Demais Temas*, temos um total de 167 trabalhos, um número quase três vezes maior que o de pesquisas dedicadas ao Ensino Superior, e âmbito bastante fragmentado pela diversidade de questões de estudo.

Para efeito da análise, selecionamos, inicialmente, os dois eixos com maior número de trabalhos apresentados – *Gestão Educacional* e *Estado e Reformas Educacionais*. *Abordagens Teórico-Metodológicas em Pesquisa de Políticas Educacionais* foi eleito em razão do suposto interesse que poderia ter para o GT alguma espécie de síntese sobre suas contribuições para a compreensão do seu campo de investigação. Do primeiro, foram lidos 49% do total (59/121); do segundo, 62% (65/105); do terceiro, os 29 trabalhos. Orientamos a leitura pelos seguintes pontos: conceitos-chave, objetivo, campo de pesquisa, questões de pesquisa e autores referidos. A seguir, apresentamos os resultados de nossos esforços, ressaltando, entretanto, que apresentam limites, particularmente porque não foi possível sistematizar todos os dados coligidos e empreender um exame mais rigoroso dos trabalhos.

¹¹ Inclui: abordagens teórico-metodológicas; pesquisa; políticas públicas; políticas educacionais; educação; produção em políticas educacionais. Estudos: Educação Básica, nove; Ensino Superior, nove; Outros, 11.

¹² Inclui: sindicatos; movimentos sociais; Organização não Governamental; associação de pais e professores; grêmios. Estudos: Educação Básica, quatro; Ensino Superior, quatro; Outros, cinco.

¹³ Inclui qualidade da educação; qualidade de ensino. Estudos: Educação Básica, dez; Ensino Superior, zero; Outros, um.

¹⁴ Inclui: desemprego; trabalhador; arquitetura da escola; infância. Estudos: 110.

2 REFLEXÕES ACERCA DO EIXO GESTÃO EDUCACIONAL

Fazem parte deste eixo 121 trabalhos – 13 do ano de 1999, três de 2000, 16 de 2002, 14 de 2004, 27 de 2006, 12 de 2008, 15 de 2010, dez de 2012 e 11 de 2014 –, dos quais analisamos 59 (49%). As temáticas mais recorrentes foram: a implementação da gestão democrática na rede pública municipal ou estadual; a escolha do(a) diretor(a); o perfil e/ou função do gestor de uma dada cidade, rede de ensino ou estado; a formação dos gestores (tanto escolar, quanto dos(as) conselheiros(a), quanto do(a) secretário(a) da educação); a participação na construção ou na implementação do Projeto Político-Pedagógico da escola ou do Plano Estadual ou Municipal de Educação; a discussão dos espaços de consolidação da gestão democrática (conselho escolar, conselho municipal/estadual, conselho de classe, orçamento participativo, fóruns de educação etc.); o financiamento; as relações de poder na gestão educacional; o olhar de professores, alunos ou da comunidade sobre a gestão escolar; a análise comparativa entre o prescrito na política e o realizado e a gestão democrática nas políticas educacionais.

Dos trabalhos, 56% são resultados de pesquisas concluídas, 27% de pesquisas em andamento – com três trabalhos em estágio inicial, indicando apenas o que se pretendia pesquisar – e 10% não identificados. Poucas pesquisas deixaram claro seu referencial teórico-metodológico. Quanto à metodologia, houve predominância de estudos de caso, de pesquisa-ação e bibliográfica, com abordagem qualitativa, usando como recurso entrevistas. Assim como nas observações gerais da produção acadêmica do GT, há neste eixo concentração de estudos sobre a gestão escolar no Estado ou municípios do Rio Grande do Sul, seguido do Paraná e, por último, de Santa Catarina.

Do mapeamento dos documentos de política educacional citados, os mais mencionados foram a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – (45 trabalhos) (BRASIL, 1996); a Constituição Federal (CF) (29) (BRASIL, 1988); documentos da Secretaria Estadual de Educação (SEE) do Paraná (28); documentos da SEE do Rio Grande do Sul (23); documentos da SME de Porto Alegre (dez); documentos do Banco Mundial (dez); documentos da SEE de Santa Catarina (oito). Já documentos da SME de Curitiba, documentos do Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná (PROEM) e do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares foram citados em cinco trabalhos. Na maioria dos casos, as citações foram indiretas. O excerto mais utilizado foi o princípio presente no inciso VI, art. 206 da CF e o inciso VII, art. 3º da LDBEN, que determina a gestão democrática nas instituições públicas de ensino (BRASIL, 1988, 1996).



Quanto aos autores mais referenciados, encontramos: Vítor H. Paro (42 trabalhos); Paulo Freire (29); Ilma P. A. Veiga (24); Moacir Gadotti (18); Michel Foucault (18); Boaventura de S. Santos (18); Dermeval Saviani (16); Naura S. C. Ferreira (15); Marta L. S. de Castro (14); José Carlos Libâneo (14); Heloísa Lück (13); Luiz F. Dourado (13); Anísio Teixeira (12); Carlos R. J. Cury (11); Pedro Demo (11); Vera M. V. Peroni (11); Márcia A. Aguiar (dez); Gaudêncio Frigotto (dez); Antônio Gramsci (10); Mário O. Marques (10); Flávia O. C. Werle (dez); Pablo Gentili (dez). Dos 21 autores, dois são teóricos clássicos – Foucault e Gramsci; os demais, exceto Boaventura de Sousa Santos, são pesquisadores vinculados a universidades do país, sendo seis da região Sul – Ferreira (UTP), Lück (UFPR), Castro (PUC-RS), Peroni (UFRGS), Marques (UFRGS) e Werle (UNISINOS). Ademais, duas das autoras acima mais referenciadas para discutir gestão escolar também são as que mais publicaram no GT entre 1998-2014 – Ferreira (nove trabalhos) e Peroni (seis).

Não foi possível identificar em 38 dos 59 trabalhos uma análise da conjuntura social, política ou econômica relacionada à temática de estudo. Neste grupo, encontramos relatos de fatos históricos de modo cronológico, com raras menções à garantia da gestão democrática na Constituição Federal (BRASIL, 1988) como oposição ao autoritarismo fruto da ditadura empresarial-militar. Poucas discussões surgiram acerca do contexto da época ou mediações e distinções entre a reivindicação histórica do movimento de educadores e o sentido da gestão democrática escolar na atualidade. Na contramão dessa tendência, textos como o de Czernisz (1999), Chiarelto (2002), Campos, Shiroma e Rocha (2006), Peroni (2008), Zanardini (2008), Pereira e Zientarski (2010) e Nunes (2014) discutem a gestão democrática e escolar no contexto das reformas do Estado, articulada à reestruturação capitalista e aos impactos desse movimento na escola. Apresentamos, na sequência, considerações dos intelectuais sobre a definição e a importância da gestão democrática e as características esperadas do gestor.

2.1 A gestão democrática

A gestão democrática nos trabalhos examinados aparece como oposição e caminho para superação da visão autoritária da administração escolar, cujas marcas principais ligavam-se à ditadura empresarial-militar no país e a uma perspectiva tecnicista do trabalho escolar; como indicação de organização e administração escolar; como meio de estimular a participação dos sujeitos e desenvolver a cidadania, portanto, como caráter educativo da gestão democrática; como demanda pendente na atualidade; como bandeira ressignificada na política educacional; como meio de responsabilizar as escolas por funções não cumpridas pelo Estado e como um conceito a ser entendido nos marcos das

mudanças da sociedade capitalista. Há predominância da abordagem da implantação da gestão democrática num determinado espaço – escola, rede, Estado – e via determinadas estratégias – Projeto Político-Pedagógico (PPP), conselhos escolares, conselhos municipais, escolha dos diretores, entre outros.

Para a grande maioria dos autores desse grupo, a gestão democrática na escola está em processo de implantação e mostra como ele vem acontecendo e, ainda, as dificuldades encontradas para sua efetivação. Uma das ideias recorrentes refere-se ao caráter educativo da gestão democrática tendo em vista a formação do cidadão e de sujeitos com senso crítico. Exemplo dessa perspectiva é encontrado em Kauchakje, Rosa e Ferreira (2002, p. 6-7):

Modernamente, gestão da educação implica em participação cidadã, efetiva, em todas as instâncias no sentido de construir coletivamente o projeto político pedagógico nas instituições escolares, as escolas, as instituições e a sociedade [...]. A gestão democrática da educação, como acima explicitado, implica em considerar a participação no espaço das instituições escolares, das políticas educacionais e no âmbito da educação não formal – espaços compreendidos como formas diferenciadas, mas articuladas, de educação para a cidadania.

A defesa da educação para a cidadania, e a gestão democrática como meio para tal, também aparece com ênfase em pelo menos 21 trabalhos. Furtado e Pereira (2004, p. 7) defendem que a gestão democrática e “[...] a participação da comunidade interna e externa seriam a base para a escola pensar a formação do cidadão para participar, conscientemente, das transformações da sociedade no sentido de reduzir as desigualdades, impedindo a exclusão social”.

Em outra perspectiva de análise, autores alertam para problemas e limites da gestão democrática na educação (CZERNISZ, 1999; CHIARELOTTO, 2002; CAMPOS, SHIROMA, ROCHA, 2006; LIMA; SHIMAMOTO, 2010; PERONI, 2008; NUNES, 2014). Com base nos resultados de sua pesquisa sobre gestão democrática e garantia de qualidade na educação na rede Estadual do Paraná, Czernisz (1999, p. 6) afirmou que

[...] a palavra “democratização” é muito empregada principalmente no espaço escolar; no entanto, cumpre ressaltarmos que, a participação na escola via “gestão democrática” está se dando de forma avessa a uma participação que vá ao encontro da escola realmente democrática, ou seja, daquela escola em que os pais têm participação autônoma, cobram seus direitos e acompanham o encaminhamento da educação como uma política pública de responsabilidade do Estado, que deve

ser gratuita e de qualidade. Neste sentido, situando a educação brasileira, chamamos a atenção para dois aspectos: primeiro, que a busca pela qualidade está sendo desenvolvida de forma contrária à qualidade social, segundo, que esta forma de obtenção de qualidade é excludente e ilusória, à medida que não mostra os seus reais objetivos, sendo um deles deixar às famílias e à iniciativa privada a tarefa de gerir a educação, o que está intimamente ligado à lógica de privatização e de inclusão de critérios de mercado na escola pública.

A autora alega que não se teve gestão democrática e participação efetiva da comunidade nas escolas daquele estado por não terem sido garantidas as condições necessárias. Segundo ela, houve “o compartilhar de tarefas e responsabilidades, a chamada desconcentração” (CZERNISZ, 1999, p. 15). Chiarelto (2002, p. 9-10) assinala que “[...] o Estado vem repassando para suas periferias e desvinculando do seu encargo a responsabilidade central de governar o que é de sua competência, privatizando de maneira estratégica”. Campos, Shiroma e Rocha (2006, p. 1) também alertaram para a tendência de uma “cultura escolar em que a gestão democrática tende a ser resignificada como gestão participativa”, de responsabilização dos sujeitos da escola, com viés gerencialista¹⁵.

Peroni (2008) localiza a nova abordagem da gestão no campo da política educacional a partir da década de 1990, e afirma que os impactos sentidos na gestão educacional estão relacionados com as “[...] redefinições do papel do Estado” que vem sendo construído pelo “diagnóstico neoliberal, partilhado pela Terceira Via” (p. 3), como fracassado e ineficiente quando comparado aos serviços prestados pelo mercado. Entre os impactos dessa lógica estariam a descentralização, a racionalização de recursos e a redefinição do espaço e dos investimentos do Estado nas políticas sociais, tendo um “Estado mínimo para as políticas sociais e [...] Estado máximo para o capital” (p. 8). O aspecto político da gestão, no período de abertura política,

[...] era centrado principalmente na democratização da escola, mediante a universalização do acesso, e a gestão democrática centrada na formação do cidadão. Atualmente ocorre a mudança dessa centralidade, passando-se a enfatizar a qualidade, entendida como produtividade. O eixo é a busca de maior eficiência e eficácia via controle de qualidade, da descentralização de responsabilidades, da terceirização de serviços e da autonomia da escola. (PERONI, 2008, p. 12).

Por sua vez, Nunes (2014, p. 10) assim descreve as relações estabelecidas com a gestão no interior das escolas:

15 Segundo Campos, Shiroma e Rocha (2006, p. 30), o Gerencialismo, diferentemente “[...] de modelos de administração que lhe antecederam, é um movimento que tenta modificar não só a organização da escola, imprimir outra lógica ao funcionamento do sistema educacional, mas opera de uma forma mais radical e invasiva, impregnando a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, monitorando a gestão de um novo perfil de professor e de gestor educacional. No rol de tarefas do gestor educacional publicados em documentos oficiais e reproduzidos pela mídia, ficam explicitadas as ênfases nos aspectos gerenciais. Como vimos, não se trata apenas de difundir um novo receituário e discurso sobre gestão educacional, mas de operar uma transformação na subjetividade dos educadores por meio da implantação de mecanismos bastante objetivos de controle que afetam a organização, avaliação e, portanto, a gestão do trabalho docente. Está em processo criação de uma nova identidade do dirigente escolar”.

Nestes tempos líquidos, fluídos, mutáveis, velozes, instáveis, em que tudo parece atrelado ao consumo, a escola precisa de plasticidade para estar em constante movimento e moldagem. Para os sujeitos da sociedade de consumidores, a educação passou a ser uma mercadoria muito valiosa, e a *gestão escolar* impõem-se como algo necessário para que esta acompanhe os contornos e as flexões desses novos tempos, com exigências sempre renovadas. As sociedades capitalistas contemporâneas, intensamente mercantilizadas, posicionam o consumo como processo central ao qual todos são convocados. Uma boa gestão transforma escolas, saberes, conhecimentos, assim como pessoas (alunos, professores etc.) em mercadorias valorizadas e aptas a circular na sociedade de consumidores. Podemos dizer que a *gestão escolar* nesta sociedade também é uma mercadoria e está à disposição para corroborar preceitos da lógica vigente; a criação de uma revista especializada para tratar especificamente desse âmbito da atuação escolar é uma contundente evidência disso. A ênfase no gerenciamento da escola é mais uma manifestação dos interesses mercantis implicados em suas atuais formas de funcionamento. Mas não apenas isso. É preciso que ela seja produtiva na fabricação de sujeitos encaixáveis na sociedade de consumidores.

Qualidade, eficiência, eficácia, produtividade, responsabilização e autonomia comporiam algumas das características da gestão escolar na atualidade seguindo os preceitos capitalistas. As facetas dessa gestão implicam alterações no tipo de gestor, sobre o qual apresentamos outros elementos.

2.2 Características esperadas dos gestores

Dos trabalhos estudados, duas pesquisas, com a mesma autoria, mostraram a qualificação e o perfil dos secretários de educação da Região Sul, indicando algumas mudanças ao longo dos anos (SOUZA; CASTRO, 2002, 2006). Dois grupos de trabalhos tratam das características esperadas do gestor. O primeiro indica um conjunto de atributos como condição necessária para que a gestão democrática aconteça. Ploharski e Eynng (2004, p. 9) indicam que o gestor precisa ter a capacidade de:

1. Assegurar a perfeita integração entre educando, educador e família.
2. Viabilizar o bom relacionamento entre professores, funcionários, alunos e comunidade.
3. Ter postura honesta, transparente e imparcial.
4. Ser um elo entre todos os segmentos do ambiente escolar.

Entre outras características indicadas estão: capacidade de fazer diagnóstico; buscar parcerias para resolução dos problemas enfrentados; espírito de liderança; ser reconhecido como autoridade no âmbito escolar; ter bom relacionamento e diálogo com os órgãos acima da escola e participar e coordenar tudo que acontece no chão da escola. Nessas pesquisas não se apresenta análise da origem e das determinações que construíram esse perfil profissional. O segundo grupo busca analisar tais características, mostrar os limites dessa perspectiva de gestão e seu comprometimento com a manutenção das relações sociais capitalistas. Dessa forma, convém citarmos um excerto do trabalho apresentado por Campos, Shiroma e Rocha (2006, p. 7):

Observamos a presença de ambivalências que parecem expressar as contradições que constituem o campo da gestão escolar na atualidade. Autonomia, participação, compromisso, metas e resultados, principais aspectos da chamada gestão participativa, apresentam-se nos discursos de nossos pesquisados como ressignificação da gestão democrática. [...] A ressignificação da gestão democrática por gestão participativa parece-nos ser um dos efeitos mais danosos do atual discurso hegemônico. Participar é colaborar, mas não necessariamente decidir. Do gestor espera-se liderança, não a liderança política capaz de mobilizar a comunidade escolar na conquista de seus direitos, da transformação crítica da escola; a liderança deve se expressar na sinergia com que mobiliza todos para o partilhamento de responsabilidades. Nesse sentido, os diretores se mostraram afinados com o discurso dos gestores dos sistemas de ensino; ressaltamos aqui, a franca ascensão do gerencialismo, como princípio e método na gestão estadual da educação.

Esses autores realizaram uma pesquisa na Rede Estadual de Educação de Santa Catarina e demonstraram uma preocupação com a incorporação e concordância, no discurso dos gestores, do perfil profissional indicado por Organizações Multilaterais (OM). Esse discurso segue no sentido contrário às reivindicações de gestão democrática feitas pelo movimento de educadores na década de 1980. Encontramos, ademais, cinco trabalhos neste eixo que buscam estudar a formação ofertada para os gestores e/ou para os grupos considerados estratégicos para a gestão educacional (RIBAS; LUPORINI, 2004; RODRIGUES, 2004; VOSGERAU; OGAWA, 2014; CORTE; LUNARDI; TORMES, 2014; DRABACH, 2014). Essa temática pode ser considerada bastante fértil, embora pouco explorada no eixo. Seu estudo pode contribuir para a compreensão do perfil profissional em construção que, para um grupo de intelectuais, parece parcamente questionado; para outro, é objeto de preocupações.

Em síntese, concluímos que está latente a necessidade de aprofundamento da análise sobre as perspectivas de gestão democrática escolar em andamento, nas políticas educacionais e nas escolas. Elas impactam a função da escola, o trabalho dos profissionais da educação, a formação dos discentes e a compreensão do mundo em que vivemos.

3 REFLEXÕES ACERCA DO EIXO ESTADO E REFORMAS EDUCACIONAIS

Como afirmado, elegemos para análise dos trabalhos apresentados no GT Políticas Públicas e Gestão Educacional nas reuniões regionais da ANPED-Sul de 1998 a 2014 três eixos fundamentais. No caso de *Estado e Reformas Educacionais*, além de ser tema de grande parte das pesquisas, **é muito relevante para a compreensão da tendência** analítica hegemônica nas pesquisas sobre Estado, escola e professor, por exemplo. Neste eixo, foram incorporados 105 trabalhos (17,3% do total de 608), dos quais analisamos 65 (62%). A impossibilidade de tratá-los na totalidade levou-nos a procurar mostrar o universo de temas pesquisados e as tendências de análise acerca dos conceitos-chave. Verificamos, especificamente, tema e objeto de estudo; estágio da pesquisa; metodologia de análise; tipo de pesquisa; tipos de documentos utilizados; análise de conjuntura dos autores; compreensão de escola, professor e Estado; uso dos conceitos de classe social e capital/capitalismo.

A maior parte dos trabalhos centrou-se em pesquisas documentais e revisão bibliográfica. Contudo, o conjunto de documentos citados foi pequeno¹⁶ se considerada a quantidade de documentos produzida pelos entes federados e por OM. Os mais citados foram a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – (BRASIL, 1996). Ressalta-se que a maior parte dos trabalhos focou documentos específicos de seu estado¹⁷ ou município. Algumas pesquisas analisaram documentos internacionais, particularmente, do Banco Mundial (BM) e UNESCO.

As referências teóricas mais utilizadas pelos autores foram: Demerval Saviani (36), Gaudêncio Frigoto (28), Vera M. V. Peroni (14), Eneida O. Shiroma (13), Olinda Evangelista (11), Marília Fonseca (11), Maria C. M. de Moraes (11), Vânia C. da Motta (11), Janete M. L. de Azevedo (dez), Luís A. Cunha (dez), Roberto A. Deitos (dez) e Pablo Gentili (dez). Com relação aos autores internacionais, os mais citados foram: Stephen J. Ball (20), Antônio Gramsci (11), Karl Marx (nove), István Mészáros (nove), David Harvey (oito), Antony Giddens (7), Perry Anderson (cinco), Michael W. Apple (cinco), Martin Carnoy (cinco), Roger Dale (cinco) e Boaventura de S. Santos (cinco).

Com base nestes dados preliminares, verificamos como foram discutidos alguns termos e questões cruciais para a pesquisa sobre políticas públicas e gestão educacional.

¹⁶ Muitos autores citaram documentos no texto, mas não os referenciaram; outros inseriam documentos nas referências sem citá-los no corpo do texto.

¹⁷ O maior número de pesquisas sobre políticas estaduais concentra-se no estado do Paraná.

3.1 A análise de conjuntura

Os textos que apresentam análise de conjuntura partem, em especial, do seu objeto de pesquisa, em geral abstraído de suas múltiplas relações. No entanto, alguns autores relacionaram seus temas com a realidade social atual, como Deitos (2014, p. 1):

Por isso, as políticas educacionais são expressões do conjunto de antagonismos e contradições presentes na sociedade, que legitimam, em certa medida, os interesses da classe burguesa. Em outras palavras, são políticas que, em última instância, delineiam-se para suprir algumas demandas do conjunto social, atuando por meios compensatórios, remediadores que atendem, sobretudo, às necessidades de reprodução do capital.

De forma geral, os estudos apresentaram uma análise conjuntural das políticas educacionais e, em alguns casos, apontaram soluções para o melhoramento da política; neste campo, encontra-se a maior parte das pesquisas. Para Campos e Rodrigues (2008, p. 2), a questão é mais ampla; pois,

[...] ao se realizar análises de políticas, é necessário atentar que: a) as políticas enfocadas em um plano mais geral, mais abstrato implicam ter presente as estruturas de poder e dominação, todos os embates existentes em todo tecido social e que têm no Estado o *locus* de sua condensação; b) quando as análises se voltam para um plano mais concreto das políticas, há que se considerar os recursos de poder que operam na sua definição, sendo as instituições do Estado o principal referente; e c) as políticas públicas são ações humanas e como tais são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas em íntima relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria.

Como ficou evidente, apreender a concepção de Estado predominante nas produções do GT se faz necessário para apanharmos a corrente analítica majoritária.

3.2 O Estado

O conceito de Estado foi o mais abordado neste eixo e predomina o seu entendimento como órgão executor de políticas. E, a despeito das críticas apresentadas, os autores apostam na sua melhoria. Outros autores concebem o Estado como neoliberal:

As mudanças ocorridas no mundo capitalista, com a consolidação do neoliberalismo como

política do estado capitalista, produziram transformações na sociedade brasileira, ao longo das duas últimas décadas, caracterizadas por modificações econômicas e alterações nas relações de poder, e geraram reformas na educação brasileira ao mesmo tempo, como meio de implantação, em nível nacional, do projeto societal da sociedade burguesa mundial, no sentido de adequar o trabalho aos litígios de ordem técnica, ética e política do capital. (COSTA; PERES, 2014, p. 1).

Ao discutir o caráter do Estado hoje e sua relação com OM, vários autores afirmaram ser o Brasil subserviente às políticas internacionais. De outro lado, alguns trabalhos levaram em consideração as mediações presentes nessas instituições. Peroni e Caetano (2012, p. 13) destacam

[...] que movimentos alternativos ao neoliberalismo como a Terceira Via e na América Latina, em particular o novo-desenvolvimentismo, assim como no passado a socialdemocracia e o desenvolvimentismo acabam propondo reformas por dentro do capitalismo, ressaltando a governança, com pacto entre o mercado, o setor público e a sociedade, como se a sociedade fosse uma abstração, desconsiderando totalmente a agudização das contradições de classe no período atual de desemprego com a reestruturação produtiva e diminuição dos direitos sociais.

O debate sobre direitos sociais é o fulcro das análises sobre políticas educacionais, os quais estão intimamente ligados à concepção de escola e professor, tal como destacados pelos autores do GT.

3.3 A escola e o professor

Juntamos esses dois conceitos-chave para ressaltar a ausência de menção, especialmente, à figura do professor nos estudos. Tal fato chamou nossa atenção tendo em vista a investida das políticas educacionais sobre esse sujeito, principalmente quando se trata de sua desqualificação. Bach e Lara (2012, p. 14) indicam isso:

A última medida apontada, que de certa forma coroa a unidade das medidas neoliberais do Banco Mundial, diz respeito ao financiamento, ou, em suas palavras, “ajudas financeiras” para compor variadas ações da política educacional. Entre essas ações, estão os programas e projetos onde o custo/benefício é avaliado pelos índices de repetência, evasão e exclusão, especialmente na formação de professores.

Dambros e Mussio (2014, p. 7), com base em Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), afirmam:

O professor é visto como um dos responsáveis pelas mudanças que devem acontecer na sociedade do século XXI, sendo de sua responsabilidade a educação de jovens e crianças que saibam sobreviver no mundo moderno, através de uma educação voltada para a tolerância, o pluralismo, a democracia e para a inclusão de alunos na sociedade da informação, esse profissional passa a ser bonificado na obtenção dos melhores resultados.

A referida ausência levou-nos a indagar: por que as pesquisas centradas nas políticas educacionais não evidenciam o professor? Por que **não se posicionam** em relação às **funções** que lhes **vêm sendo atribuídas contemporaneamente**?

Com relação à escola, muitos autores concordam com as políticas educacionais ao relacioná-las com o desenvolvimento do país, com a adaptação do sujeito às “novas” demandas do mercado. No entanto, em alguns trabalhos há uma crítica ao entendimento da escola como espaço de conformação e consolidação do modelo capitalista. Mari (2004, p. 1) argumenta que a “[...] educação de direito público passa a ser considerada setor de bens e serviço, tendo como principal função a instrumentalização do cidadão para as novas tecnologias e a formação para as demandas de mercado”. Nesse sentido, a concepção de escola é crucial para a compreensão das políticas educacionais e sua ligação com as pesquisas desenvolvidas na área. De outra parte, os conceitos de classe social e capital/capitalismo **são fundamentais para captarmos as** análises de conjuntura e dos determinantes da política para a educação como expressas na produção do GT.

3.4 O uso dos conceitos Classe Social e Capital/ Capitalismo

De forma geral, os autores utilizaram esses conceitos de forma aleatória e, por vezes, de modo inadequado. Para alguns, o conceito de classe social refere-se à distinção de renda – classe A, B ou C – ou à diferenciação de gênero, raça etc. Foram encontradas menções à classe trabalhadora e interesses de classe. Thiengo (2014, p. 5) articula concepção de escola com divisão de classe:

Nos moldes de uma educação movida pelos interesses que extrapolam a natureza própria do conhecimento, esvaziada de um fim em si mesma, de formação de pensamento e desenvolvimento crítico, cria-se um ambiente propício para produção de um consenso sobre o que é a educação e como a mesma deve ser produzida nesta sociedade, no sentido da manutenção das diferenças de classes.

Poucos trabalhos trataram do conceito de classe social, indicando a não predominância de estudos com

aportes marxistas na produção deste eixo. O mesmo ocorre em relação ao conceito capital/capitalismo, apesar de ser mais frequente. Em geral, capital/capitalismo explicou a exclusão social e os problemas educacionais. Poucos trabalhos evidenciaram uma análise mais minuciosa, como é o caso de Zanardini, Hotz e Rosa (2010, p. 18):

[...] o que ideologicamente consta como objetivo da reforma da educação é a dissimulação dos mecanismos de discriminação presentes na sociedade. Afinal, tendo em vista a produção de uma visão social de mundo capaz de naturalizar o capital e dissimular suas contradições, valoriza-se a educação e sua perspectiva qualificadora para um mundo que estaria em constante transformação.

Percebe-se, a partir de uma visão mais ampla, que há a hegemonia dos discursos sem referencial teórico específico, predominando a tendência de pensar sobre o objeto de modo descolado de suas determinações. Contudo, há abordagens consistentes, cujo esforço é o de compreender a realidade na qual o tema de pesquisa está inserido. Por essa via, foi possível pensarmos acerca do papel dos pesquisadores e da importância de que esclareçam ao leitor o objetivo de suas pesquisas, suas referências teóricas, assim como sua posição frente às concepções educacionais divulgadas pelas políticas oficiais.

4 REFLEXÕES ACERCA DO EIXO ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS EM PESQUISA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Os trabalhos apresentados neste eixo permitem verificar uma tendência mais ou menos geral. As análises da produção acadêmica recaem, na maior parte das vezes, sobre teses, dissertações, artigos em periódicos e trabalhos publicados em anais de congressos, ou seja, a produção do GT não é objeto de estudo por parte dos seus membros. De outro lado, os balanços de produção são descritivos ou enunciados em uma evolução histórica linear. Ademais, poucos trabalhos discutem a produção na área de Administração/Gestão Escolar. Às vezes, possuem um enfoque mais propositivo (por exemplo, como organizar o trabalho na escola); às vezes, focam o *status* da área no âmbito educacional; às vezes, defendem a necessidade de ampliar as frentes temáticas relacionadas à gestão da educação; às vezes, sugere-se a centralidade desse campo para o enfrentamento dos desafios que atravessam a escola pública no Brasil.

As referências utilizadas nos 29 trabalhos, no inter-regno 1998-2014, somam 113. Destas, 67 são de autores nacionais e 46 internacionais, sendo as mais referidas Janete L. Azevedo (cinco) e Marcia A. Aguiar (três), ambas

da UFPE. Configura-se a tendência de quase inexistente diálogo entre os intelectuais da Região Sul. Do ponto de vista internacional, Stephen Ball, Inglaterra, foi referido seis vezes; Pierre Bourdieu (França), quatro; Cesar Tello (Argentina) e Bob (Robert) Lingard (Austália), três. Aqui se verifica outra tendência, o pequeno diálogo com autores de outros países latino-americanos.

Destacamos a ínfima presença do debate sobre possíveis marcos teóricos para o entendimento das perspectivas que sustentam tanto os estudos de políticas educacionais, como os de documentos oficiais e oficiosos que as expressam. Apenas três textos, dos 29, percorrem essa seara, um deles originário da USP-SP – por nós descartado em razão de não pertencer à Região Sul. Coincidentemente, os outros autores pertencem à UEPG-PR: Masson (2012), cuja pesquisa baseia-se no materialismo histórico, e Mainardes (2006), que trabalha com a *Abordagem Ciclo de Políticas*.

4.1 A contribuição do materialismo histórico proposta por Gisele Masson

A pesquisa de Masson (2012), denominada *As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais*, objetivou verificar, nas teses e dissertações caudatárias da perspectiva marxista, defendidas entre 1990 a 2010, o tipo de contribuição oferecida nas análises sobre políticas educacionais. Esclarece sua preocupação com a consistência dos estudos de políticas educacionais, que considera um campo em construção. Após realizar uma crítica à parte da produção na área, assinala que os referenciais teóricos são “[...] fatores determinantes no sentido de configurar análises mais ou menos abrangentes, com maior ou menor nível de conceitualização e generalização, com maior ou menor potencial de constituir-se em uma análise crítica” (MASSON, 2012, p. 2). Este é, então, um objetivo de seu trabalho: verificar como a perspectiva marxista fecundou os trabalhos analisados e como tal posição foi assumida pelos pesquisadores. Para tanto, levantou 1.560 textos, sendo 1.171 dissertações (82 lidas) e 389 teses (32 lidas). Apenas 114 – mais ou menos 0,9% – cumpriram os requisitos por ela estipulados.

Masson (2012), com base em Lukács (2010), Tonet (2005), Chasin (2009) e Küenzer (1998), afirma que “totalidade, práxis, contradição e mediação” são categorias marxianas centrais, não reificadas, que possibilitariam não só o conhecimento objetivo do real mas também a sua crítica e possível superação do sistema capitalista de produção. Para ela,

[...] em que pesem as características do enfoque marxista, há estudos que o utilizam, mas não estabelecem as relações entre a singularidade, a particularidade e a universalidade do real. Ao negligenciarem tais relações, acabam analisando a realidade de forma unilateral, fragmentada. (MASSON, 2012, p. 5).

Respalda-se em Frigotto (2001, p. 81 apud MASSON, 2012, p. 6):

Ignora-se, assim, o caráter relativo, parcial, provisório, de todo conhecimento histórico, e que o conhecimento científico não busca todas as determinações, as leis que estruturam um determinado fenômeno social, senão que busca as suas determinações e leis fundamentais.

Ao tecer considerações sobre a pesquisa em política educacional, cita Azevedo (2004). Esta autora data do início da década de 1980 a centralidade que a área de políticas educacionais adquiriu no Brasil, principalmente no campo da Ciência Política e da Sociologia. Tendo se expandido muito nos Programas de Pós-Graduação, não estaria consolidada teoricamente. De sua perspectiva, os debates teórico-metodológicos são pouco explorados no âmbito dos estudos sobre políticas educacionais. É precisamente neste plano que Masson (2012) localiza sua pesquisa. De um lado, objetivou verificar quanto da produção de teses e dissertações lastreavam-se na concepção marxista; de outro, dela retirou alguns elementos teóricos indicativos da contribuição do “método materialista histórico e dialético para o campo das pesquisas sobre políticas educacionais” (MASSON, 2012, p. 11-12).

Assim sintetiza a contribuição do materialismo histórico na pesquisa em política educacional: permite a apreensão do sentido da política no âmbito do sistema capitalista; articula as categorias dialéticas às relações Capital-Trabalho; analisa a política educacional sob o lastro da totalidade social e das relações históricas; busca elucidar o problema no conjunto das relações sociais e em suas particularidades; tem em vista apreender as mediações, as “totalidades parciais”, as “determinações recíprocas” e suas contradições; pretende alcançar a essência da política educativa, tomando-a “como expressão da correlação de forças presentes” em sua definição; relaciona, na análise, singularidade, particularidade e universalidade, e suas determinações históricas originárias “[...] do sistema orgânico do capital com suas contradições nos campos científico, tecnológico, econômico, cultural, ético-político e educacional”. A última contribuição trata da possibilidade de compreensão, segundo a empiria investigada, “das determinações sócio-ontológicas para delimitar os desafios sociais (e educacionais) para a superação da autorreprodução do capital” (MASSON, 2012, p. 11-12).

4.2 A contribuição da Abordagem Ciclo de Políticas proposta por Jefferson Mainardes

Mainardes (2006), na investigação *A pesquisa sobre a organização da escolaridade em ciclos no Brasil (2000-2006): mapeamento e problematizações*, examinou 117

teses e dissertações que versam sobre a política de ciclos no Brasil, publicadas entre 1990 e 2002. Iniciada no começo dos anos de 1980, a política de ciclos, ao lado da temática da progressão continuada, reunia um importante acúmulo de conhecimento, merecedor de localização e análise verticalizada. Segundo o autor, três foram suas intenções no campo das possibilidades inscritas:

[...] obter uma avaliação dos possíveis avanços e contribuições da produção acadêmica para uma maior compreensão da política de ciclos, bem como para o debate sobre ela. [...] oferecer sínteses importantes sobre tais temáticas (mediante) revisão sistemática. [...] subsidiar ou informar a implementação ou o redimensionamento de políticas de ciclos das redes de ensino. (MAINARDES, 2006, p. 2).

Mainardes (2006, p. 4), ainda, esclarece que se trata de uma *revisão sistemática*,

[...] de natureza exploratória e preliminar, que têm por objetivo mapear as pesquisas sobre um determinado tópico, bem como sintetizar as temáticas abordadas, abordagens teórico-metodológicas empregadas, tendências gerais de investigação, contribuições dos estudos, lacunas e síntese das conclusões.

Sua análise da produção contou com o suporte teórico-metodológico de Ball (1994, 2006), Power (2006) e Gewirtz (2007), posto que neles viu duas contribuições comuns importantes. Em primeiro lugar, destaca a articulação que fazem entre a política e o contexto econômico e político-social. Em segundo, ressalta a tentativa de compreender criticamente as políticas, evitando-se descrições não contextualizadas ou apenas legitimadoras das políticas.

Em sua revisão sistemática, Mainardes (2006) identificou um crescimento dos trabalhos, tratados, até o momento, em 17 estados brasileiros. A diversidade de áreas envolvidas (políticas educacionais, currículo, Psicologia e Sociologia da Educação, práticas pedagógicas, avaliação da aprendizagem, alfabetização e linguagem, entre outros) demonstra a interdisciplinaridade da temática. Os aspectos privilegiados pelos estudos, nas décadas de 1980 e 1990, foram: “formulação, implementação e avaliação de programas de organização da escolaridade em ciclos” e “discussões teóricas”. De 2000 para frente, foram: “avaliação da aprendizagem e questões pedagógicas e curriculares”; “implantação de uma proposta de escola em ciclos em alguma rede de ensino”; “política de ciclos na sala de aula.” Em sua análise, destaca dois pontos: “a relação entre macro e micro” e “a política de ciclos e seus fundamentos”. No primeiro caso, inclui os estudos que investigam o “microcontexto” ou “contexto da prática” de modo articulado ao “contexto mais amplo”. Com base em Ball (2006) e

Power (2006), assinala que tal abordagem é importante por possibilitar o entendimento das políticas em relação com o sistema social. O objetivo dessa abordagem é articular “o detalhe e dados empíricos” e o “sistema sócio-político-econômico” internacional, a conjuntura nacional, concepções de Estado e de política educacional, sem alijá-los de outras políticas. Há aqui uma visão de totalidade que procura apanhar a política em suas múltiplas determinações, razão pela qual, para o autor, é preciso compreender a complexidade do “fenômeno da globalização” e suas repercussões nacionais e locais (MAINARDES, 2006, p. 4).

Quanto ao segundo ponto, organização da escolaridade em ciclos, Mainardes (2006) afirma que a maior parte dos trabalhos desenvolveu análises microcontextuais, com entrevistas, questionários e observações na escola e sala de aula, ou seja, privilegiaram o contexto local. Verificou, ainda, que alguns trabalhos são descritivos e alguns não oferecem dados suficientes sobre, por exemplo, o modelo de ciclo pesquisado; ademais poucos trabalhos tomaram os fundamentos da política de ciclos como foco. Os restantes enquadram-se na abordagem macro-micro, tendo em vista entender o objeto de estudo em sua conjuntura nacional e local, relacionando-o com diferentes contextos, apanhá-lo em seu processo histórico, ademais de discutirem alterações no Estado e seu papel na oferta de Educação.

Uma explicação dada pelo autor para a preponderância da abordagem micro refere-se à pequena difusão local de “[...] referenciais teórico-analíticos para a análise de políticas educacionais, bem como referenciais que fundamentem a análise de políticas em uma perspectiva crítica” (MAINARDES, 2006, p. 13). Isto não ocorreria na produção de língua inglesa, cuja diversidade de referenciais refinados e consistentes difunde em seu texto. Defende que as concepções referidas procuram superar análises lineares e acrílicas em razão tanto dos conceitos com os quais trabalha, quanto dos métodos de coleta e análise de dados. Entretanto aponta um limite nesta abordagem, qual seja, precisa de teorias com “[...] uma sintaxe conceptual explícita capaz de descrições empíricas ‘relativamente’ precisas e/ou de gerar modelos de relações empíricas” (BERNSTEIN, 1999, p. 164 apud MAINARDES, 2006, p. 14).

4.3 Duas concordâncias entre Masson e Mainardes

Como se viu, os autores discutem diferentes abordagens nas pesquisas sobre políticas educacionais e ambos não tomam a produção do GT como foco de seu interesse, como, de resto, os outros 27 também não o fizeram. Ressalvados, portanto, o âmbito teórico e os autores aos quais se associam, há aspectos importantes que partilham e podem colaborar para futuros estudos sobre o conhecimento desenvolvido pelos pesquisadores ligados ao GT.

A primeira concordância relaciona-se à conclusão a que chegaram – por vias diversas e com diferentes bases empíricas – de que os resultados de pesquisas sobre política educacional no Brasil são bastante descritivos e localistas ou particularistas, como ficou evidenciado na análise que fizemos nos dois eixos anteriores. Embora pesquisas desse gênero possam oferecer dados empíricos importantes para a compreensão das políticas para a Educação – observação fundamental –, ao serem abstraídos de relações mais amplas e marcados por referenciais teóricos pouco consistentes, provocariam, segundo eles, uma perda em termos de análise crítica. A segunda centra-se no caráter “orientador” de ambos os textos. Eles oferecem um percurso analítico que pode ser “repisado” pelos interessados nas questões levantadas, especialmente aquelas vinculadas às inconsistências teóricas do conhecimento produzido na área. Ao explicitarem suas próprias filiações – Masson (2012) baseia-se no marxismo, Mainardes (2006) na abordagem do ciclo de políticas – instam seus leitores a procederem de igual forma em sua lida acadêmica, central, sob o ponto de vista de cada um, para o avanço do conhecimento científico.

5 ALGUNS PONTOS PARA REFLEXÃO

O objetivo principal do trabalho encomendado pelo GT *Políticas Públicas e Gestão Educacional* foi o de iniciar um diálogo entre os pesquisadores sobre sua própria produção acadêmica. O levantamento que realizamos, os dados que coligimos, as informações que sintetizamos não cobrem, evidentemente, toda a riqueza da produção do GT da ANPED-Sul. Ao trazer para o exame dos colegas alguns dos elementos conjugados, esperamos colaborar para uma visão ampla das questões que nos ocuparam ao longo desses 16 anos e, quiçá, para algum tipo de redimensionamento futuro. O problema mais candente, de nosso ponto de vista, relaciona-se aos aspectos teórico-metodológicos. Há uma propensão aos textos descritivos, pouco analíticos e, não raras vezes, caudatários de certo sincretismo teórico¹⁸. A discussão feita nos itens 2 e 3 pretendeu evidenciar essa avaliação.

Derivam dessa breve indicação alguns desafios para os pesquisadores do GT. Um deles relaciona-se à necessidade de se repensar o uso do sincretismo teórico como estratégia de análise do fenômeno educativo. Parece ser importante aprofundar os referenciais teórico-metodológicos tendo em vista a produção de conhecimento científico consistente não apenas em termos de amplitude de fontes empíricas, mas de capacidade teórica para explicação do problema em tela. Isso coloca para nós uma indagação crucial: qual o sentido da produção de conhecimento? Qual o seu objetivo? Em outras palavras: para que pesquisamos? Para quem pesquisamos? Tais perguntas ficaram, inúmeras vezes, sem resposta na produção examinada.

¹⁸ Alguns aspectos formais ficaram evidentes: textos sem resumo, sem palavras-chave, sem identificação do autor, sem instituição, sem data e sem modalidade de trabalho especificada; denominações variadas do GT e dos tipos de atividades desenvolvidas; resumo sem as informações necessárias e não correspondente ao texto; trabalhos fora das normas da ABNT e do evento; apresentação de capítulos de dissertações e teses sem a devida adequação ao evento; excesso de trabalhos não relativos ao GT, entre outros menos importantes. Parte dessas dificuldades cabe à organização das reuniões, parte cabe ao pesquisador.

Vale a pena relembrar a Conferência de Abertura, proferida por Frigotto (2011), por ocasião da 33^a. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em Caxambu/MG, em outubro de 2010. Após denunciar o rumo que a política educacional vinha tomando no Brasil desde os anos de 1990 e na primeira década do século XXI, marcado “pelas concepções e práticas educacionais mercantis” (FRIGOTTO, 2011, p. 247-248), levantou uma problemática crucial na qual, de algum modo, Masson (2012) e Mainardes (2006) tocaram. Falando para pesquisadores em Educação do Brasil, chamou a atenção para o papel do intelectual nessa esfera:

Trata-se daquilo que define nossa especificidade como espaço de formação de pesquisadores e docentes. Reitero aqui o que assinalo logo no início, que tal especificidade se define pela busca da cientificidade do conhecimento, construída pelo trabalho sistemático de captar as mediações e determinações que nos permitem apreender a explicação mais fiel possível em relação ao que investigamos. (FRIGOTTO, 2001, p. 249).

Retomou as “densas preocupações” compartilhadas por Francisco de Oliveira, em 2001¹⁹, e Marilena Chauí, em 2003²⁰, nas Conferências de Abertura da ANPEd. Oliveira (2001) discutira o processo acelerado de “[...] transformação do conhecimento em mercadoria e, conseqüentemente, o encurtamento do espaço público e, ao mesmo tempo, a redução do conhecimento à intoxicação de informações, provocando a perda de sua radicalidade” (FRIGOTTO, 2001, p. 250). Chauí (2003) debatera a configuração da “Universidade pública em *organização social*, prestadora de serviços ligada ao mercado” (FRIGOTTO, 2001, p. 250), levando-a à perda de sua autonomia e à submissão a um sistema avaliativo produtivista e perverso.

Sua conclusão pode ter causado algum barulho nas cadeiras: “[...] o pensamento mercantil da universidade operacional nos tomou quase por completo. [...] entramos no mercado do conhecimento, do ensino e da pesquisa e nos submetemos aos critérios da mensuração mercantil” (FRIGOTTO, 2011, p. 251). Ela diz respeito diretamente a um projeto educativo burguês e à pedagogia produtivista, na expressão de Saviani (2007), ou à pedagogia da hegemonia, na de Neves (2005). Entretanto, Frigotto não encerrou sua conferência de modo pessimista; acreditava que pela “especificidade do nosso trabalho de formação e de pesquisa, [...] por seu vínculo ético-político”, seria possível incorporar a proposta de Florestan Fernandes “de nos repor, como intelectuais, nas relações e conflitos de classe”. Florestan afirmava que: “O intelectual não cria o mundo no qual vive. Ele faz muito quando consegue ajudar a compreendê-lo, como ponto de partida para a sua alteração real” (FERNANDES, 1980, p. 231 apud FRIGOTTO, 2011, p. 252).

¹⁹ *Intelectuais, conhecimento e espaço público*. Conferência de Abertura da 24^a Reunião Anual da ANPEd, 2001, realizada em Caxambu/MG.

²⁰ *A universidade pública sob nova perspectiva*. Conferência na sessão de abertura da 26^a Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas/MG, em 5 de outubro de 2003.

21 Essa proposição ganha particular importância na conjuntura atual ao nos defrontarmos com ataques perversos aos direitos sociais dos trabalhadores brasileiros, em especial os atinentes à Educação, Saúde e Seguridade. Os desmandos orquestrados pelo Estado, pelo Congresso Nacional, pelo Judiciário e pela grande Mídia se expressam tanto no campo da regulamentação em andamento – casos da Proposta de Emenda Constitucional 55/2016, da Medida Provisória nº 746/2016 e do Projeto de Lei do Senado nº 867/2016 (BRASIL, 2015, 2016a; 2016b) – quanto no uso da força, monopólio do Estado Burguês, resultado da perda que sofreu, em diferentes frentes, de sua capacidade de universalizar o projeto do capital.

Esperamos que as questões levantadas neste trabalho – na esteira do pensamento dos intelectuais envolvidos com o GT – possam contribuir na construção de um caminho para aquele trabalho acadêmico enraizado nos interesses da classe trabalhadora, fecundando a luta em defesa da escola pública brasileira e da **apropriação** criativa do conhecimento científico, artístico e filosófico pelos que a frequentam tendo em vista – no âmbito de seus limites – novas formas de existência social²¹.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

BACH, Maria Regina; LARA, Ângela Mara de Barros Lara. Revisitando a Reforma do Estado: os anos 1990 e as políticas públicas em educação do início do século XXI. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 9., 29 jul-1 ago. 2012. Caxias do Sul. **Anais eletrônicos...** Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Estado_e_Politica_Educacional/Trabalho/01_34_24_2380-6529-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 10-32, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

BELLO, Isabel Melero; JACOMINI, Marcia Aparecida; MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Pesquisa em política educacional no Brasil (2000- 2010): uma análise de teses e dissertações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 369-393, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6073>>. Acesso em: 15 set. 2014.

BERNSTEIN, Basil. Vertical and horizontal discourse: an essay. **British Journal of Sociology of Education**, v. 20, n. 2, p. 157- 173, 1999. Disponível em: <<http://lhc.ucsd.edu/mca/Paper/JuneJuly05/BernsteinVerHor.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

BRASIL. Câmara dos deputados. **Projeto de Lei nº 867, de 2015**. Inclui entre as diretrizes e bases da educação

nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o “Programa Escola sem Partido”. Autor Deputado Izalci Lucas. Brasília: Câmara dos Deputados Federais, 2015. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Acesso em: 6 dez. 2016.

BRASIL Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 18 fev. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 jun. 2015.

BRASIL. Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Reforma do Ensino Médio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 set. 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48601-mp-746-ensino-medio-link-pdf&category_slug=setembro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 6 dez. 2016.

BRASIL. Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55** – PEC do Teto dos gastos Públicos. Em tramitação. Brasília, 2016b. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. Acesso em: 6 dez. 2016.

CAMPOS, Rosânia; RODRIGUES, Marilda Merênciã. O Princípio Equitativo no Projeto Regional de Educação para América Latina E Caribe: princípios balizadores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPED-Sul, 7., 22-25 jun. 2008, Itajaí. **Anais eletrônicos...** Itajaí: UNIVALI, 2008. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Políticas_publicas_e_Gestao_educacional/Trabalho/08_07_00_OPRINC~1.PDF>. Acesso em: 15 set. 2014.

CAMPOS, Roselane Fátima; SHIROMA, Eneida Oto; ROCHA, Luciano Daudt da. Gestão democrática e gestão participativa – a resignificação da democracia escolar pelo discurso da gestão empresarial. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPED-Sul, 6., junho de 2006, Santa Maria. **Anais eletrônicos...** Santa Maria: UFSM, 2006. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Políticas_Publicas_e_Gestao_Educacional/Mesa_Redonda/02_14_32_MR036.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

CHASIN, José. **Marx**: estatuto ontológico e resolução metodológica. São Paulo: Boitempo, 2009.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, Autores Associados, p. 5-15, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

CHIARELOTTO, Arivane A. A descentralização e o exercício da autonomia de gestão no Sistema Municipal de Educação – o caso de Itajaí/SC. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 4., novembro de 2002, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2002. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Gestao_e_politicas_educacionais/Trabalho/01_05_14_t995.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

CORTE, Marilene Gabriel. Dalla; LUNARDI, Elisiane Machado; TORMES, Diego Dartagnan da Silva. Caravanas UNCME e o pró-conselho no Rio Grande do Sul: limites e possibilidades na formação continuada de conselheiros municipais de educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/754-o.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

COSTA, Ramiro Marinho; PERES, Elisandra de Souza. Configurações da Reforma Educacional Brasileira pós 1990 para atender aos interesses do capitalismo neoliberal. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1956-o.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. Gestão Democrática da Escola: algumas reflexões. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 2., jul de 1999, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: UFPR, 1999. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Politica_Educacional_E_Gestao_Da_Educacao/Trabalho/07_02_16_GESTAO_DEMOCRATICA_DA_ESCOLA__ALGUMAS_REFLEXOES.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

DAMBROS, Marlei; MUSSIO, Bruna R. Política Educacional Brasileira: a reforma dos anos 90 e suas implicações. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014.

Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/656-1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

DAVIES, Philip. Revisões sistemáticas e Campbell Collaboration. In: THOMAS, G.; PRING, R. **Educação baseada em evidências**: a utilização dos achados científicos para qualificação da prática pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 31-43.

DEITOS, Juliano Marcelino. Agenda Pós-Moderna e Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – Dcns/10: Vinho Velho Em Pipa Nova? In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/724-1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

DEITOS, Roberto Antonio; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. Políticas Públicas e gestão Educacional. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <<http://xanpedsul.faed.udesc.br/programacao/04.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2014.

DRABACH, Nadia Pedrotti. Formação inicial e continuada dos diretores das escolas públicas brasileiras entre os anos de 1997 e 2007. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/2166-0.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 69-90.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-274 jan./abr. 2011.

FURTADO, Ariadne Schmidt; PEREIRA, Sueli Menezes. Participação política na escola e a formação da cidadania: um desafio para a comunidade escolar. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 5., 27-30 de abril de 2004, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUC/PR, 2004. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Poster/Poster/06_37_21_PARTICIPACAO_POLITICA_NA_

ESCOLA_E_A_FORMACAO_DA_CIDADANIA_UM.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

GEWIRTZ, Sharon. A reflexividade ética na análise de políticas: conceituação e importância. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 7-12, jan-/jul. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/viewArticle/298>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

KAUCHAKJE, Samira; ROSA, Maria Arlete; FERREIRA, Naura Syria C. Participação social e gestão democrática da educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPed-Sul, 4., novembro de 2002, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** In: Florianópolis: UFSC, 2002. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Gestao_e_politicas_educacionais/Trabalho/01_45_42_t837.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

KÜENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 55-75.

LIMA, Antonio Bosco de; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Trabalho e gestão educacional democrática: a(tua) ções e con(tra)dições. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPed-Sul, 8., 18-21 julho de 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2010. Disponível em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Políticas_Publicas_e_Gestao_Educacional/Trabalho/11_50_27_TRABALHO_E_GESTAO_EDUCACIONAL_DEMOCRATICA_A\(TUA\)COES_E_CON_TRA_DICOES.PDF](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Políticas_Publicas_e_Gestao_Educacional/Trabalho/11_50_27_TRABALHO_E_GESTAO_EDUCACIONAL_DEMOCRATICA_A(TUA)COES_E_CON_TRA_DICOES.PDF)>. Acesso em: 15 set. 2014.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MAINARDES, Jefferson. A Abordagem do Ciclo de Políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPed-Sul, 6., 7-9 de junho 2006, Santa Maria-RS. **Anais...** Santa Maria/RS:UFSM, 2006. p.1-9.

MARI, Cezar Luiz de. A Sociedade do Conhecimento e as Reformas na Educação Brasileira na década de 1990: para quem?. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPed-Sul, 8., novembro de 2002, Londrina. **Anais eletrônicos...**, V ANPed-Sul, 27-30 abr. 2004, Curitiba-PR: PUC, 2004. Disponível em: <<http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/>

Painel/Painel/05_09_54_A_SOCIEDADE_DO_CONHECIMENTO_E_AS_REFORMAS_NA_EDUCACAO_BRASIL.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

MASSON, Gisele. As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 9., 29 jul-1 ago. 2012, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos...** Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/966/126>>. Acesso em: 15 set. 2014.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NUNES, Carla Conceição Souza. Administração e gestão na escola: para além de uma questão semântica. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/813-0.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

OLIVEIRA, Francisco de. Intelectuais, conhecimento e espaço público. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, Autores Associados, n. 18, p. 125-232, set./out./nov./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a13>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

PEREIRA, Sueli Menezes.; ZIENTARSKI, Clarice. Políticas educacionais no Brasil: O conselho escolar no contexto neoliberal. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 8., 18-21 de julho de 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2010. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Políticas_Publicas_e_Gestao_Educacional/Trabalho/08_30_06_POLITICAS_EDUCACIONAIS_NO_BRASIL_O_CONSELHO_ESCOLARNO_CONTEXTO_NEOLIBERAL.PDF>. Acesso em: 15 set. 2014.

PERONI, Vera Maria. Políticas públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 7., 18-21 de julho de 2008, Itajaí. **Anais eletrônicos...** Itajaí: Unisul, 2008. Disponível em: <http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo5/organizacao_gestao/modulo1/pol%EDticas_publicas_e%20gestao_da_educacao_veraperoni.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. Redefinições no papel do Estado: terceira via, novo

desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 9., 29 jul-1 ago. 2012, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos...** Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Estado_e_Politica_Educacional/Trabalho/01_20_38_1015-7616-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

PLOHARSKI, Nara Regina Becker; EYNG, Ana Maria. Competências para o exercício da gestão educacional no contexto atual. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 5., 27-30 de abril de 2004, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUC/PR, 2004. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Poster/Poster/05_01_42_COMPETENCIAS_PARA_O_EXERCICIO_DA_GESTAO_EDUCACIONAL_NO_CONTE.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

POWER, Sally. O detalhe e o macro-contexto: o uso da teoria centrada no Estado para explicar práticas e políticas educacionais. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 11-30, jan-/jun. 2006. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/viewArticle/1449>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

RIBAS, Marina Holzmann; LUPORINI, Teresa Jussara. Políticas e gestão da educação: formação e seleção de diretores no estado do Paraná. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 5., 27-30 de abril de 2004, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUC/PR, 2004. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/08_44_47_POLITICAS_E_GESTAO_DA_EDUCACAO_FORMACAO_E_SELECAO_DE_DIRETOR.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. Políticas para a formação do administrador educacional e a gestão da escola pública paranaense. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 5., 27-30 de abril de 2004, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUC/PR, 2004. <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/08_45_23_POLITICAS_PARA_A_FORMACAO_DO_ADMINISTRADOR_EDUCACIONAL_E_A_G.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SOUZA, Magda Vianna de Castro; CASTRO, Luz Sisson deL. Perfil do Secretário de Educação da Região Sul. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 4., novembro de 2002, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2002. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Gestao_e_politicas_educacionais/Trabalho/01_40_34_t677.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

SOUZA, Magda Vianna de Castro; CASTRO, Marta Luz Sisson de. A qualificação do Secretário Municipal de Educação do Estado Paraná: perfil evolutivo – 1994 a 2005. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 6., junho de 2006, Santa Maria. **Anais eletrônicos...** Santa Maria: UFSM, 2006. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2006/Políticas_Publicas_e_Gestao_Educacional/Painel/02_21_34_PA115.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

THIENGO, Lara Carlette. Expressões da Educação Superior nos anos 2000: uma análise discursivo-crítica de documentos do Banco Mundial. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 8., 18-21 jul. 2010, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2010. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/995-0.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

TONET, Ivo. A questão dos fundamentos. In: _____. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 35-78.

VOSGRAU, Dilmeire; OGAWA, Mary Natsue. Necessidades na formação do gestor para integração das tecnologias: uma revisão sistemática. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/729-0.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. A gestão escolar na década de 1990: os princípios políticos e ideológicos presentes na orientação para uma “nova racionalidade”. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 7., 22-25 de junho de 2008, Itajaí. Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Itajaí: Unisul, 2008. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Políticas_publicas_e_Gestao_educacional/Trabalho/06_23_37_AGESTA~1.PDF>. Acesso em: 15 set. 2014.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza; HOTZ, Karina G.; ROSA, Márcia S. O Processo de Reestruturação Produtiva

e a Reforma do Ensino Médio: implicações para os trabalhadores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – ANPEd-Sul, 10., 26-29 out. 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** 2014, Florianópolis: UDESC, 2014. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Políticas_Publicas_e_Gestao_Educacional/Trabalho/09_20_41_O_processo_de_reestruturacao_produtiva_e_a_reforma_do_Ensino_Medio_implicacoes_para_os_trabalhadores.PDF>. Acesso em: 15 set. 2014.

Recebido em: 06/12/2016
Aprovado em: 21/12/2016