



## PESQUISA EM EDUCAÇÃO E PRINCÍPIOS DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

**Maria Sylvia Simões Bueno<sup>1</sup>**

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília

### Resumo

O objetivo deste ensaio é discutir, no contexto dos programas brasileiros de pós-graduação em educação, os nexos entre pesquisa e princípios de gestão democrática, tendo por referência os textos legais vigentes e a proposta de reforma universitária em gestação. Um dos pontos polêmicos em análise é a estranha associação entre a gestão democrática e o processo de privatização da universidade em curso. Proposições como autonomia e participação constituem grandes questões na arena de debates, porém, traduzidas em ações e leis, funcionam como meras – e restritas – concessões e a forma como são tratadas, tendo por eixo a avaliação de resultados, comprometem sobremaneira a dinâmica dos programas de pós-graduação.

**Palavras-chave:** gestão democrática, pesquisa em educação, autonomia, participação

### Abstract

#### **Research on education and the principles of democratic management**

The purpose of this paper is to discuss in the context of Brazilian Graduate programs on education, the links between research and democratic management principles, having as references both in force legal texts and the proposal for university reform in progress. One of the polemic issues being analyzed in an odd association between democratic management and the present process of privatization of the university. Propositions like autonomy and participation are great issues at the debates arena, however, translated into actions and laws, they function as mere – and restricted – concessions, and the fact that results evaluation is being taken into account as an axis puts the dynamics of graduate programs at risk.

**Key words:** democratic management, research on education, autonomy, participation

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1965), mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1993) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1999). Professora assistente doutora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, com atuação na graduação e na pós graduação em educação. Experiência na área de Educação, com ênfase em Administração Educacional, com pesquisa principalmente nos seguintes temas: política educacional, ensino médio, gestão educacional, educação profissional e estado e educação.

Barroso (2007, p.1), ao refletir sobre o caráter global das reformas educacionais contemporâneas e sua sustentação pelas grandes comunidades epistemológicas hegemônicas, faz as seguintes considerações:

“Quando os ventos de mudança se aproximam, nós temos três atitudes possíveis: uns constroem muralhas, porque vêem nesses ventos uma ameaça à sua situação; outros constroem moinhos que vêm nas mudanças o vento que alimenta as pás do moinho e que permite fabricar alguma coisa; e há sempre aqueles que se limitam a esconder a cabeça na areia.”

Assim, ou resistimos defensivamente, ou tentamos separar o joio do trigo em mudanças inexoráveis ou, como o Cândido de Voltaire, fingimos que nada acontece, nos fiando que muitas vezes, neste país, as leis não foram feitas para vingar. Nos tempos de hoje temos, ainda, aqueles que fazem tudo ao mesmo tempo. Para os que nada fazem, resta a lição de Barroso (ibidem): “as reformas pretendem mudar a escola, mas na maior parte dos casos é a escola que muda as reformas.” Assim, é possível pensar que tudo pode ir bem quando tudo vai mal, conforme entendia Cândido?

Nos termos do artigo 52 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº. 9.394 (Brasil, 1996) -, “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. Dentro delas destacamos, neste texto, uma de suas funções específicas que é a pesquisa, indissociada, nos termos da lei, das funções de ensino e de extensão. A intenção é discutir as relações entre a pesquisa em educação e os princípios da gestão democrática, tomando como referência os textos legais vigentes e a proposta de reforma universitária em gestação.

É verdade, também, que nos termos do projeto de lei em tramitação no Congresso Nacional, dispendo sobre a Reforma da Educação Superior (PL no. 7200/06) o mesmo tratamento é dado, nesse particular, a todas as instituições. O que significa, contudo, esse tratamento aparentemente uníssono? A idéia de democracia realmente impregna todo o espaço universitário? Como associar o princípio de gestão democrática ao processo de privatização da universidade?

Ao discutir o perfil dos debates sobre a reforma universitária no Brasil, no período 1995-2006, Sguissardi (2006, p. 1021) assinala “sua precária trajetória e incerto futuro”, argumentando que, embora as discussões sejam intensas, o projeto resultante não só não expressa as promessas do Governo Lula para o ensino superior, como não avança em relação às questões relativas à autonomia universitária e ao financiamento.

Se aprovado (e segundo o autor nada garante que o seja), “tenderá a apresentar mudanças que aprofundariam o caráter neopragmático e efficientista da reforma em curso nos últimos anos”. (Ibidem)

Sguissardi (2006) associa esse esboço de reforma universitária e suas perspectivas de concretização às tendências mundiais assumidas por comunidades epistêmicas articuladas a agências internacionais e a “modelos



de ocasião”, como o modelo de Bologna, que tendem a encontrar adeptos e impregnar a organização da educação superior tanto nos países centrais quanto nos periféricos e semi-periféricos.

Assim, seguindo uma lógica de mudança instituída e à revelia de uma cada vez mais esgarçada autonomia universitária, propósitos e finalidades muito assemelhados são perseguidos de forma simultânea até certo ponto global, na constituição de uma instituição que se volta para os serviços (públicos, privados e privatizados) e, como analisa Chauí, que se descaracteriza como instituição social e se redefine como organização (2003, p.6). No caso brasileiro, assinala a mesma pensadora, essa transmutação foi garantida pela reforma do Estado empreendida pelo governo Fernando Henrique Cardoso.

É nesse contexto que se faz necessária a reflexão sobre as disposições constitucionais relativas à gestão democrática da universidade e, no cenário da pós graduação (em nosso caso específico, a área de educação), a discussão de como esse princípio se articula à pesquisa, seu núcleo fundamental, e à avaliação, eixo em torno do qual gravitam todas as ações acadêmicas da educação superior brasileira hoje e, em especial, as ações dos programas de pós-graduação.

A avaliação assume, nos termos do inciso III do art.11 do projeto de lei já citado, o caráter de diretriz para todas as instituições, com a adoção de processos internos e externos. De acordo com o parágrafo único de seu art.6º, no que concerne à pós-graduação *stricto sensu*, “compete à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) a verificação e a avaliação das condições institucionais de atendimento aos padrões de qualidade”. E quem define tais padrões de referência? Conforme Silva (2002, p.6), é possível acrescentar outras questões, de maior amplitude e encontrar uma resposta lógica: Quem define as possíveis aplicações do conhecimento à realidade, à sociedade? Quem define as necessidades dos lugares e momentos em que o conhecimento é produzido? Quem define a tal demanda social que o conhecimento e a universidade deveriam atender? (...) tais definições resultam fundamentalmente da ação dos donos do poder instituído, dos donos do mundo político, do mundo econômico, do mundo da informação e outros *winners, decision-makers* e *shitmakers* em geral; os últimos homens que dirigem e são dirigidos por essa terrível máquina social que resulta da fusão do Estado e do grande capital: o capitalismo moderno, agora também global.

Fica muito claro, também em nosso território, que nenhuma instância terá a prerrogativa de definir critérios independentes, cabendo ao Ministério da Educação o controle de um sistema nacional de pós-graduação seguindo parâmetros inspirados em um pensamento internacional hegemônico, mesmo considerando os PDIs (Planos de Desenvolvimento Institucional) e outros PDs que possam surgir...

Essa perspectiva compromete ainda mais o significado da autonomia universitária, já encolhida no andamento da discussão da reforma e com reflexos bastante comprometedores na concepção de gestão democrática embutida no projeto, associada às proposições pouco claras de organização



colegiada e participação hierarquizada dos segmentos da comunidade institucional.

De acordo com Cury (2002, p.173), em termos ideais a gestão democrática da educação é, “ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. Raciocínio semelhante segue Barroso (1998, p.27) ao assinalar que a gestão democrática implica na concretização, pela instituição que a adota, de cinco grandes princípios: legitimidade, participação, liderança, qualificação e flexibilidade.

Essas idéias, na universidade brasileira contemporânea geram proposições como liberdade de pensamento e ação, auto-gestão tendo a autonomia como eixo condutor, representação paritária nas discussões e decisões institucionais, em especial da parte das entidades de classe; porém, têm exercido pouca influência na definição dos dispositivos legais. As referidas proposições tornam-se grandes questões na arena dos debates e é sobre duas delas que vamos nos debruçar: a autonomia e a participação, considerando que a forma como são tratadas comprometem sobremaneira os programas de pós-graduação.

#### A questão da autonomia

Segundo a Carta Magna de 1988 (art.207), as universidades “gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial”. Essa autonomia, todavia, funciona como uma concessão do poder público, e não como um valor intrínseco da instituição que impulsiona sua realização. Assim, o controle que a universidade exerce sobre sua própria gestão é extremamente limitado, direcionado e, porque não dizer, programado. O Projeto de Lei no.7200/06 disciplina, em seus artigos 13, 14 e 15, o exercício da autonomia universitária de forma mais detalhada e controlada do que aquela constante do texto da LDBEN (arts.53 e 54).

Se, de um lado, mirarmos a autonomia universitária a partir da dimensão financeira, é evidente que, por mais que se detalhe essa propriedade em áreas (didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial), ela é falsa, pois não pode ser exercida em nenhum aspecto se não são dotadas de recursos suficientes para trabalhar. Se afirmarmos, por outro lado, que assumem formas internalizadas de controle, fica evidente que, como qualquer outra organização de inspiração toyotista, sua missão é definida acima e além dela e, nesses termos, dispõe da autonomia nos limites dos objetivos particulares e parâmetros de funcionamento que sustentam sua concepção.

Tais limitações tiram da universidade o direito de aspirar à universalidade, perdendo seu caráter de instituição social; ao cumprir papéis pré-determinados, persegue particularidades como se fosse uma empresa, amarrada aos desígnios e aos interesses da sociedade limitada que a submete. A corrupção da autonomia contribui, assim, para corroer os princípios da instituição universitária e a reduzem a uma organização prestadora de serviços.



Segundo Chauí (2003, p.7), nessa metamorfose orquestrada pelo capitalismo do final do século XX, a universidade (se ainda podemos chamá-la assim) perde a sociedade enquanto princípio e referência normativa e valorativa e se assume como referência própria, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Em suas palavras:

“a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais”.

E é essa universidade prestadora de serviços que está legalizada em parâmetros normativos nacionais e internacionais. A autonomia, nesse contexto, perde seu sentido político, histórico e filosófico, se submete às leis do mercado e se define como círculo virtuoso de financiamento: uma instituição autônoma é aquela que gera recursos via prestação de serviços à “sociedade” (mercado) e, como contrapartida, se auto-mantém. Segundo a argumentação de um dos idealizadores da reforma do estado brasileiro.

O essencial é, gradualmente, tornar as universidades fundações autônomas, de direito privado, que contratem professores e funcionários pela legislação trabalhista e organizem fundos de pensões para eles. Os professores poderão alcançar estabilidade depois de alguns anos, adotando-se o sistema de “tenure” americano. Mas não será estabilidade automática. Só os melhores alcançarão. As universidades deverão ter liberdade para contratar, estabelecer salários, planos de carreira. (BRESSER PEREIRA, 2000, p.11)

Fica muito claro, nessa fala, o sentido restrito que a autonomia universitária assume e os possíveis desdobramentos que poderá vir a ter nas reformas em construção.

A questão da participação.

De acordo com Martins (2002, p.12), a autonomia “é um termo que aparece na literatura acadêmica, vinculado à idéia de participação social e/ou ampliação da participação política.” Envolve, em sua concepção mais ampliada, a tomada coletiva de decisões, a idéia de todos decidindo sobre tudo, as propostas de auto-gestão: uma coletividade pode se auto-governar. Esse ideal povoa o imaginário acadêmico e, em especial, o pensamento sindical, que não aceita, mesmo em situações complexas, nada menos do que a representação paritária.

É importante citar, nesse caso, a proposta da ANDES “Gestão Democrática e Avaliação nas Instituições de Ensino Superior”, apresentada em audiência pública na Câmara dos Deputados em 22/03/06. Na perspectiva desse documento, a participação colegiada envolve a representação paritária



na gestão e na avaliação institucional, o que entra em confronto com a legislação vigente e as proposições do Projeto de Lei 7200/96.

De certo modo, essa é uma discussão que atinge a gestão e a avaliação dos programas de pós-graduação que, em primeira instância esbarram com os ditames das instituições às quais se vinculam e, em última instância, na CAPES.

Na verdade, vivemos hoje na universidade uma grande contradição: autonomia, participação, liberdade acadêmica, são categorias que se pretendem garantidas nas disposições legais, mas que, na prática, enfrentam ressignificações e situações complicadas.

Segundo Ball (1989, p.32), “em nenhuma outra instituição as idéias de hierarquia e igualdade, de democracia e coerção, se vêm obrigadas a coexistir na mesma estreita proximidade”. No conjunto e em cada um dos programas de pós-graduação, a relação entre disputa política e destinação de recursos, entre filosofia educacional elevada e interesses financeiros e materiais pragmáticos é sempre decisiva.

Em sua análise sobre a dinâmica de instituições de ensino superior no livro “Micropolítica da escola” (1989), Ball faz algumas considerações importantes:

“Às vezes as escolas são dirigidas como se nelas todos participassem e fossem democráticas: há reuniões do pessoal, comitês e dias de discussão para os quais se convidam os professores a tomar decisões sobre as políticas a seguir (ainda que a realização de tais reuniões não seja de modo algum um indicador claro de que haja uma participação democrática.” (p.26)

“Do ponto de vista heurístico, os interesses dos professores, individuais e coletivos, podem ser identificados como pertencentes a três tipos básicos: interesses criados, interesses ideológicos e interesses pessoais.” (p.33)

“Os interesses pessoais e ideológicos dos grupos rivais se refletem em, e são apoiados por, um conjunto de interesses criados materiais. Se luta pelas carreiras, pelos recursos, pelo momento adequado e pela influência sobre a tomada de decisões”. (p.53)

“Há um imenso sentimento de impotência, de que as decisões se tomam em outra parte, do uso de critérios desconhecidos ou pouco claros. Uma coisa que ressalta nesse tipo de situação é, literalmente, o sentido da diferença entre eles e nós. Eles tomam as decisões e nós temos que suporta-las.” (p.257)

“Em grande medida, os momentos oficiais, as sessões de comitês e as reuniões têm somente um papel simbólico;



prestam homenagem a uma ideologia da participação e de afirmação coletiva”. (p.233.)

Qualquer semelhança com a situação dos nossos programas de pós-graduação não é mera coincidência. Nos processos de gestão e avaliação os comitês funcionam como “barões medievais” e a participação dos demais, concedida ou programada, muitas vezes é sentida como uma peça de ficção. Mesmo quando os comitês fazem consultas sobre a avaliação dos programas, muitos conselhos (e, principalmente, muitos coordenadores) tendem a sentir-se excluídos/manipulados, uma vez que se consideram impotentes para influenciar as decisões que afetam diretamente a sobrevivência dos Programas.

### Produção acadêmica e avaliação nos PPGEs

Considerando que o discurso sobre a missão da universidade registra que ela deve centrar-se na formação de profissionais críticos, na produção e desenvolvimento do conhecimento e na contribuição decisiva para a transformação da sociedade no sentido de torná-la mais humana e democrática, é extremamente contraditório que as práticas de pesquisa na universidade brasileira hoje (e não somente nela), independente de ser pública ou privada, sigam princípios mercantilistas e não de gestão democrática: fins lucrativos (a nota dos programas) gestão empresarial (modelo de mercado e centralismo de orientação) oferta monitorada de produtos e serviços (em função de demandas).

Esse perfil, que encontra ainda grande resistência na Academia, revela a condição de organizações voltadas para os serviços, e expressa um processo de transição que se observa em países periféricos e em “muitos sistemas universitários do mundo capitalista avançado de guardiões do conhecimento e da sabedoria para produtores subordinados de conhecimento a soldo do capital cooperativo” (HARVEY, 1996:151).

Nesse contexto se enquadra a pesquisa acadêmica. A perseguição dos princípios de competitividade e produtividade reduz o espaço da reflexão, da crítica aprofundada, de uma revisão de literatura que abarque o universo da produção na área (por mais que a internet facilite). Os objetivos parecem tornar-se menos ambiciosos e de mais fácil alcance. Para citar um exemplo, é interessante lembrar o tipo de pesquisa sugerido por órgãos governamentais paulistas nos últimos anos, e apontar sua coerência com a reflexão de Chauí (2003, p.7), quando essa estudiosa identifica a pesquisa em moda nas organizações como

“um *survey* de problemas, dificuldades e obstáculos para a realização de um objetivo e um cálculo de meios para soluções parciais e locais para problemas e obstáculos locais. O *survey* recorta a realidade de maneira a focalizar apenas o aspecto sobre o qual está destinada a intervenção imediata e eficaz. Em outras palavras, o *survey* opera por fragmentação”.

No caso de políticas educacionais paulistas, a focalização tende a colocar antolhos em relação problemas estruturais e, muitas vezes, o que a Secretaria da Educação pretende é que se persiga uma resposta adrede estabelecida...

Esse é o panorama, segundo Chauí (2003, p. 7) que flui das organizações, nas quais:

“A fragmentação, condição de sobrevivência da organização torna-se real, propõe a especialização como estratégia principal e entende por “pesquisa” a delimitação estratégica de um campo de intervenção e controle. É evidente que a avaliação desse trabalho só pode ser feita em termos compreensíveis para uma organização, isto é, em termos de custo-benefício, pautada pela idéia de produtividade, que avalia em quanto tempo, com que custo e quanto foi produzido. Reduzida a uma organização, a universidade abandona a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva. Mas por que ela o faz? Porque está privatizada e a maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências de mercado impostas pelos financiadores”.

É nessa perspectiva que se coloca a preocupação exacerbada em medir e melhorar a eficiência educacional dos programas adotando instrumentos de análise usados normalmente para apreender a dinâmica e os resultados das empresas e do mercado. Daí a centralidade da avaliação, uma avaliação questionável e questionada dada sua base predominantemente quantitativa, que tem por referência um quadro genérico de critérios contabilizáveis, que se pretendem objetivos, e que busca medir e controlar desempenhos e resultados, mapeando um ranking institucional que elicia mecanismos exacerbados de competitividade e produtividade.

Tais mecanismos são potencialmente perigosos e provocam estragos a partir do momento em que os recursos, cada vez mais escassos, num quadro de multiplicação de programas, obrigam a universidade a “questionar-se em termos que lhe são pouco familiares e a submeter-se a critérios de avaliação que tendem a dar do seu produto, qualquer que ele seja, uma avaliação negativa (SANTOS, 1997, p. 214). É o momento dos expurgos, da desqualificação dos improdutivos, da intensidade acadêmica pautada na pesquisa elétrica e no fast thinking, e outras distorções. No caso dos premiados, o devido figura como dádivoso. Enquanto corre como o coelho de Alice, a produção acadêmica se deteriora e os intelectuais choram a perda do seu espaço tradicional de construção do conhecimento, uma vez que “a universidade é uma das poucas instituições da sociedade contemporânea onde é ainda possível pensar em longo prazo e agir em função dele” (Ibidem, p. 218).

Nesse meio de tempo, como diz Freire Costa (2000, p.19):



“Na lista de espera dos ansiolíticos e antidepressivos estão “winners” que temem cair para a segunda divisão; “losers” que jamais sairão dos bancos de reserva; cientistas e intelectuais de pires na mão, tentando convencer os “organismos de financiamento” que suas investigações dão lucros; pensadores que param de pensar para se engalfinharem com colegas por uma bolsa de estudos a mais”.

Uma interrogação paira no ar: a CAPES, o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), as FAPs (Fundos de Amparo à Pesquisa) e as demais agências de fomento existem em função da pesquisa, ou a pesquisa existe em função delas? Isso porque a política nacional de pós-graduação é refém de uma política de avaliação que se concretiza para além dela. A cartografia dos programas é determinada, desde 1976, pelos modelos de avaliação da CAPES sem que haja uma adequação do desses modelos, via de regra tecnocráticos e gerenciais, às peculiaridades dos programas ou a implementação de uma articulação entre procedimentos de avaliação interna/externa que contemplem a diversidade e a heterogeneidade institucional que reinam em um país do tamanho do Brasil.

A mobilização acadêmica pela modificação desse estado de coisas, liderada na área de educação pela ANPEd (Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação), é constante e contínua. O Fórum dos Coordenadores dos Programas de Pós Graduação em Educação (Eduforum) propõe, há décadas, modelos alternativos voltados para o reconhecimento da importância e necessidade de uma avaliação formativa, de caráter quali-quantitativo, que prime pela transparência de processos e atos e se dedique à apreensão rigorosa da multiplicidade de processos e ações acadêmicos, sem que sejam sufocados pela comparação padronizada, visando a superação de falhas e o desenvolvimento criativo das potencialidades acadêmicas.

Chauí (2003, p.13) é muito objetiva ao assinalar que é fundamental:

“Revalorizar a pesquisa, estabelecendo não só as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, mas também recusando a diminuição do tempo para a realização dos mestrados e doutorados. Quanto aos pesquisadores com carreira universitária, é preciso criar novos procedimentos de avaliação que não sejam regidos pelas noções de produtividade e de eficácia e sim pelas de qualidade e de relevância social e cultural”.

Para finalizar, botando lenha na fogueira, um ponto crítico que gera polêmica e rupturas numa academia já politicamente fragilizada, precisa ser revisto: é o caso da controversa classificação das revistas acadêmicas. Há uma tendência, da parte das Ciências Humanas em denunciar critérios presumivelmente oriundos das ciências duras, ou “desumanas”. Todavia, é



desse segmento que a FAPESP tem colhido manifestações contundentes, que sugerem que a inconfidência em relação a tais critérios deve generaliza-se e unificar-se em uma pauta única. São os artigos “Publicar não é tudo” (2006), “Não à hierarquia” (2009) e “A escala da discórdia” (2009), que argumentam, por exemplo, que há revistas superficiais de grande circulação e revista que consubstanciam um diálogo de alto nível entre pares, que são de circulação restrita. De qualquer modo, há registro de que qualquer classificação pode reduzir a diversidade dos periódicos e formatá-los, além de provocar, sobre os editores das publicações melhor qualificadas, um dilúvio de textos, muitas vezes de qualidade duvidosa, dado o ritmo elétrico de sua produção.

A avaliação da qualidade da produção pelo seu impacto, instituída recentemente sob a argumentação de que o critério anterior “perdeu sua capacidade discriminatória”, vem sendo rejeitado por pesquisadores de primeira linha. Sílvia Salinas, do Instituto de Física da USP assinala: “Acho que está na hora de refletir sobre essa numerologia, que pouco a pouco se acentua em todas as áreas, impulsionada pelas facilidades da informática e por uma vaga idéia de globalização.” (MARQUES, 2009, p.33)

Os críticos alertam para o risco de “condenação de publicações importantes, mal avaliadas por razões que vão da periodicidade irregular à escassez de recursos”... “É razoável supor que elas sejam menos procuradas por pesquisadores de peso e mergulhem num círculo vicioso de perda de prestígio.” (*Ibidem*, p.33-4). Como fica, nesse caso, a corrida das revistas pela legitimidade e sobrevivência e a dança dos produtores de textos e dos programas, em busca de uns pontinhos a mais?

*Libertas quae sera tamen!!!*

### Referências bibliográficas

ANDES - Gestão Democrática e avaliação nas Instituições de Educação Superior. 1º./07/09, On line, [www.andes.org.br](http://www.andes.org.br)

BALL, S. - **La micropolítica de la escuela**. Madri: Paidós Iberica S.A., 1989.

BARROSO, J. - O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N.S.C. - **Gestão democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, p.11-32, 1998.

BARROSO, J. - Os professores: equívocos e fragilidades. In: **Congresso Científico da AEPEC**, Portugal: Blog Terrear, 11/01/2007.

BRASIL - **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 1998.



BRASIL - **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXXXIV, n. 1.248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

CHAUÍ, M. A - Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação** No 24, p.5-15, Set /Out /Nov /Dez 2003.

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

FREIRE COSTA, J. - A ansiedade da opulência. **Folha de São Paulo**. São Paulo. Mais!, p.19, 19 mar. 2000.

HARVEY, D. - **A condição pós-moderna**. São Paulo: Moderna, 1996.

MARQUES, F. - A escala da discórdia. **Revista Pesquisa**, no. 160, p. 32-34, junho de 2009.

MARTINS, A.M. - **A autonomia da escola: a (ex)tenção do tema nas políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2002.

PROJETO de Lei 7 200/06 Portal da Câmara dos Deputados On line  
w2.camara.gov.br, 30/06/09

SANTOS, L.G. - O fim da Universidade. **Folha de São Paulo**. São Paulo, Mais!  
p. 4-5, 4 jun. 2000.

SGUISSARDI, V. - Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

SILVA, S. - Um Ideal. In: **Revista da ADUNICAMP**, ano 4, nº 1, p.05-06, novembro de 2002.

Enviado em: 27/07/2009

Aceito em: 01/11/2009