

Concepções de participação nas políticas educacionais: fundamentos sócio-históricos

Evangelista Freire, Juciley Silva

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Evangelista Freire, J. S. (2016). Concepções de participação nas políticas educacionais: fundamentos sócio-históricos. *Revista Desafios*, 2(1), 31-66. <https://doi.org/10.20873/ufv.2359-3652.2015v2n1p31>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC Licence (Attribution-NonCommercial). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

CONCEPÇÕES DE PARTICIPAÇÃO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: FUNDAMENTOS SÓCIO-HISTÓRICOS

*PARTICIPATION CONCEPTIONS IN EDUCATIONAL POLICIES: SOCIAL AND
HISTORICAL FUNDAMENTALS*

Juciley Silva Evangelista Freire
Universidade Federal do Tocantins-UFT

RESUMO

O texto apresenta as concepções de participação que vêm se desenvolvendo nas práticas sociais institucionalizadas da educação presentes nos estudos publicados no periódico científico Educação & Sociedade (E&S). O referencial teórico adotado problematiza a relação indivíduo e sociedade na modernidade proposta pelas teorias liberais e a crítica a elas realizada por Marx e Mészáros, sinalizando as contradições e desafios postos aos processos participativos na contemporaneidade. Os estudos demonstram o deslocamento da ideia de participação sociopolítica, como controle efetivo das instâncias decisórias pelos sujeitos do trabalho, para a ideia da participação como uma “técnica de gestão” dos serviços públicos.

Palavras-chave: Participação; Educação; Política Educacional; Participação como técnica de gestão

ABSTRACT

The text presents the participation conceptions that have been developing in institutionalized social practices of education present in studies published in Education & Society (E&S) journal. The adopted theoretical references questions the relationship between individual and society in modernity proposed by liberal theories and the criticism to them carried out by Marx and Mészáros, informing the contradictions and challenges posed by participatory processes in contemporary world. Studies show the displacement of social and political participation idea, as effective control of decision-makers by the subjects of labor, to the participation idea as a "management technique" of public services.

Keywords: Participation; Education; Educational Policy; Participation as a management technique

Recebido em 14/05/2015. Aceito em 19/10/2015. Publicado em 18/01/2016.

INTRODUÇÃO

O presente texto problematiza concepções fundantes no campo da política educacional. O tema da participação e sua relação com a educação é problematizado em sua dimensão conceitual a partir de uma perspectiva sócio-histórica que busca evidenciar as contradições e possibilidades das relações sociais que forjam concepções de educação e de participação que estão em disputa por divergentes forças sociais. Por tratar-se de um tema que

tem suas raízes nos processos de socialização política do homem, a questão da democracia evidencia-se como base histórica para a construção do conceito de participação.

No contexto de desenvolvimento da democracia política no Brasil grande número da produção teórica da área de educação, particularmente no campo da política educacional, tem sido dedicado ao estudo da relação democracia e educação ou democratização das instituições educacionais, buscando apreender as ideias, desafios e contradições que a sociedade capitalista impõe à participação dos sujeitos do processo educativo nas definições acerca das finalidades sociais da educação e de sua organização político-pedagógica. Neste estudo, buscamos conhecer as concepções de participação que estão sendo apreendidas na prática social da educação brasileira ao longo das últimas três décadas.

A investigação que empreendemos parte do pressuposto de que a participação e seus desdobramentos na particularidade da prática social da educação sofrem os condicionantes sociais mais amplos que determinam a relação indivíduo-sociedade no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo. Neste sentido, a apreensão das concepções de participação, seus fundamentos e as contradições que as engendram ao longo da construção teórica no campo educacional considerou que são os homens, como seres individuais e sociais, que constituem o tecido das relações sociais, ou seja, constroem a sociedade e sua rede de instituições. Portanto, o fundamento da crítica ao conceito de participação partiu dessa relação histórica entre o indivíduo que constitui a sociedade e é por ela constituído.

A perspectiva teórico-metodológica na qual situa esse entendimento compreende que o estudo da questão da participação dos indivíduos ou de suas organizações nas instituições políticas e sociais da sociedade moderna, neste caso a educação, requer considerar as condições sociais de existência, materiais e culturais, em sua abrangência e aprofundamentos históricos. Nessa perspectiva, o método de apreensão da realidade está envolvido “com os problemas substantivos da vida social”, pois há uma “inseparabilidade dos aspectos metodológicos dos problemas encontrados em sua dimensão substantiva”, conforme sublinha Mészáros (2009a, p.204).

Partindo dessa perspectiva, buscamos conhecer os fundamentos teóricos e desenvolvimento sócio-histórico do conceito de participação, a partir da relação indivíduo e sociedade na modernidade, como base para a apreensão de suas formas de representação teórico-conceitual no âmbito específico da educação, tomando como questões norteadoras as seguintes indagações: Que concepções de participação são evidenciadas no âmbito dos estudos do campo da educação? Quais seus fundamentos sócio-históricos e que contradições

as permeiam? Como essas concepções articulam e tensionam as questões relativas à participação social e política em geral com a educação?

A base empírica para a qual dirigimos esses questionamentos foi constituída por artigos publicados no periódico científico *Educação & Sociedade: revista de ciência da educação*, editado pelo Centro de Documentação Educação e Sociedade (Cedes), compreendendo o período entre 1978-2010, um recorte temporal de mais de 30 anos.

DESENVOLVIMENTO SÓCIO-HISTÓRICO DO CONCEITO DE PARTICIPAÇÃO NA MODERNIDADE: ASCENSÃO E QUEDA DO INDIVÍDUO ISOLADO

Nos postulados de alguns dos maiores pensadores da tradição liberal (Hobbes, Locke, Adam Smith, Stuart Mill) o indivíduo é apresentado como um ser livre, autossuficiente, independente e que não deve satisfação de sua vida, seus atos, sua liberdade e seus bens à sociedade. Esse indivíduo isolado, no entanto, é uma invenção da modernidade, concebido no contexto histórico da emergência da burguesia como classe social autônoma, pois na tradição filosófica antiga o indivíduo se constitui na medida em que é uma parte do todo social. Em Aristóteles (1997), por exemplo, não existe o indivíduo isolado; o homem é por natureza um ser social, vive e se constitui na sociedade, na relação com os outros, numa relação de dependência mútua que possibilita sua existência.

A ideia de participação no poder decisório da sociedade, na perspectiva de Hobbes (1988), está limitada ao monarca. Os indivíduos concebidos como um a priori dotados de egoísmo e interesses particularistas não estão em condições de formarem uma comunidade, apenas se associam tendo acima de si uma força maior, mais poderosa e que decide, em última instância, todas as questões relativas à organização social da vida. É o “indivíduo isolado” ou “indivíduo atomizado”, sem vínculo com os outros ou com uma classe, que emerge com toda força no pensamento liberal moderno, posto que a base social concreta já possibilitava essa interpretação. Esse pensamento surge no limiar da ascensão da burguesia como nova força social, num contexto de expansão comercial e de exploração das potencialidades produtivas ainda vinculadas pela forma de organização social e política feudal. As qualidades valorativas que ressaltam o indivíduo isolado nada mais são que as qualidades observadas no indivíduo burguês, que já se diferenciava em sua posição social de todos os demais.

Locke, por sua vez, elabora uma constituição de poder estatal, com base na transferência de poderes individuais que, em última instância, não sai das mãos dos

indivíduos. O artifício usado por Locke para manter o poder individual dos homens no estado social é a defesa de sua concepção de liberdade natural, que “consiste na não submissão a qualquer obrigação exceto a da lei da natureza”, ou seja, a preservação da propriedade: a vida, a liberdade e os bens. Para o autor, ao deixarem o estado de natureza, os homens não abdicam totalmente de sua liberdade. Nessa perspectiva, as leis civis, regulamentadas pela sociedade, servem para conservar e ampliar a liberdade dos indivíduos (Locke, 2006).

A doutrina do liberalismo político, fundamentada nas ideias de Hobbes e Locke, postula um Estado dotado de poderes limitados por leis civis que têm como foco central a preservação da propriedade privada e da liberdade individual. Enquanto no mundo antigo o princípio da liberdade objetivava prender o indivíduo aos laços sociais vigentes, na modernidade, este mesmo princípio, pretende apartar o indivíduo de suas relações e absolutizá-lo como um ser autossuficiente, isolado da vida social e preocupado apenas com suas posses. O princípio da igualdade, por conseguinte, não aparece, nesses dois autores, como uma preocupação ou um obstáculo à realização do tipo de participação que se requer do indivíduo na constituição da sociedade, visto que apenas às classes proprietárias reserva-se o direito de participar da vida política e das definições da vida econômica. A questão social, nesta perspectiva, é um problema individual.

Entre os modernos, Rousseau realiza uma crítica contundente a essa promessa de liberdade individual, desvelando-a como uma ilusão. Trata-se de uma promessa que dessocializa o homem, desfigura a mediação social como algo essencial para a constituição humana. Para Rousseau (2006), a participação só se realiza quando os indivíduos estão unidos em sociedade e instituem a vontade geral soberana por meio das leis que igualam a todos e protegem a liberdade, educando-se nesse processo.

Todavia, Rousseau reconhece, de modo radical, que na realidade sócio-histórica de seu tempo a igualdade entre os homens é ilusória e justificadora da opressão do rico sobre o pobre. Para reconciliar essa evidente contradição entre a realidade social e o princípio de igualdade concebido em termos racionais, Rousseau postula uma igualdade entre os indivíduos no plano formal jurídico e moral, reconhecendo as leis como atos da vontade geral, que tendem sempre à igualdade. Assim, a legislação é obra da participação igual de cada indivíduo no todo que constrói a sociedade. Por isso, o ato de legislar é indivisível, não pode ser atribuído a outros, mas somente ao corpo de indivíduos coletivamente constituídos. A ideia moderna de representação da vontade soberana é, nessa visão, a destruição do próprio

povo e de sua liberdade. Para Rousseau, a participação só ocorre efetivamente num contexto de liberdade e igualdade política.

Mészáros (2006) critica essa visão de Rousseau afirmando que o filósofo recorre aos postulados morais, como recurso para sair das contradições reais, porque não é ainda capaz de visualizar em seu tempo histórico uma resposta com base nas forças materiais que se desenvolvem na realidade social e que mantêm a desigualdade entre os homens. Segundo o autor, para apreender as tendências objetivas da realidade social em suas causas e não apenas em seus reflexos subjetivos ou efeitos morais, seria necessário um ponto de vista sócio-histórico “inimaginável na época de Rousseau” (p.61).

No desenvolvimento histórico da realidade social a questão da participação é apreendida no bojo das preocupações da classe burguesa com o equilíbrio das relações de exploração e dominação próprias do sistema do capital, que cria uma estrutura política baseada num sistema legal-jurídico e burocrático de sustentação e justificação destas relações. O Estado moderno, constituído a partir do princípio da democracia liberal, será a esfera institucional do controle político, não por meio da participação direta dos indivíduos, mas sim por meio de um sistema de representação parlamentar.

A questão acerca da relação entre liberalismo e democracia, entretanto, é controversa. Pois, ambas concepções seguiram caminhos diversos e até mesmo antagônicos em suas origens. O liberalismo nem sempre foi democrático, tão pouco a democracia foi sempre liberal.

Tocqueville (2005), que observou a inexorável marcha da democracia para todos os povos, temia a igualdade de condições que fundamentava o sistema social democrático, alegando que se o mesmo não fosse bem conduzido poderia levar à perda da liberdade, instaurando a “tirania da maioria”, por não haver mais diferença entre os indivíduos, prevalecendo a força da quantidade sobre a individualidade.

O “remédio” prescrito por Tocqueville para os males da democracia foi a defesa dos direitos e liberdades individuais e de associação. Para Bobbio (2006), contudo, a democracia moderna não é incompatível com o liberalismo e pode mesmo ser considerada “um natural prosseguimento” deste, desde que tomada pelo seu significado procedimental ou jurídico-institucional. Pois, o problema substancial do conteúdo da democracia liberal é a resolução do “difícil problema das relações entre liberdade e igualdade” (p.38). Para o autor, as doutrinas do libertarismo e do igualitarismo assentam-se em concepções de homem e sociedade diversas: “Para o liberal, o fim principal é a expansão da personalidade individual (...); para o

igualitário, o fim principal é o desenvolvimento da comunidade em seu conjunto, mesmo que ao custo de diminuir a esfera de liberdade dos singulares” (2006, p.39).

Segundo Bobbio (2006), a única forma da igualdade compatível e solicitada pelo liberalismo é a “igualdade na liberdade”, ou seja, a liberdade conforme enunciada por Stuart Mill – liberdade individual para fazer tudo que não ofenda a liberdade do outro. Essa igualdade, formalizada numa base legal-jurídica, desdenha e evita a todo custo a igualdade na esfera econômica e social. A partir dessa base, as precondições para o funcionamento das regras do “jogo democrático” estão postos pelos princípios fundamentais da liberdade de associação e liberdade de opinião dos indivíduos. Desse modo, segundo o autor, democracia e liberalismo tornaram-se interdependentes, ao ponto de não se conceber mais um Estado liberal que não seja democrático ou um Estado democrático que não seja liberal.

O SER SOCIAL DO HOMEM E A DETERMINAÇÃO DO TRABALHO: FUNDAMENTOS PARA A CRÍTICA RADICAL DO CONCEITO LIBERAL DE PARTICIPAÇÃO

A crítica de Marx à visão liberal do indivíduo isolado e da sociedade que o oprime e isola, fundamentada na categoria mediadora do trabalho, revela que o ideário desse indivíduo autossuficiente proposto pela teoria burguesa mostra-se irreal, uma mera aparência. O conceito de participação em comum dos indivíduos em todas as esferas da vida constitui o fundamento da constituição social. A relação indivíduo e sociedade, portanto, é entendida como uma relação recíproca. Estes conceitos se articulam de forma indissociável. O indivíduo se forma na sua relação com os outros. São os confrontos e tensões entre o particular e o universal, ou seja, o indivíduo e a sociedade, os constituintes da consciência de si – ou autoconsciência - que caracteriza o ser individual que produz a realidade social.

Para Marx, o homem “é o conjunto das relações sociais” (6ª Tese, 2008, p. 101). A sociedade é a suprema realização da naturalidade do homem. Essa concepção nega e supera a ideia liberal do indivíduo isolado e autossuficiente, pois situa a determinação do ser social do homem como obra das condições de existência produzidas pelo próprio homem em sua atividade vital consciente, em busca pela produção da vida – sua enquanto indivíduo e da espécie como um todo. É pelo trabalho que essas condições são produzidas. O trabalho, deste modo, é a categoria ontológica fundamental da constituição do ser social do homem.

São as condições de existência encontradas pelos homens já prontas que prescrevem aos indivíduos o ponto de partida do desenvolvimento e estabelecem os limites de sua ação.

Esses determinantes constituem a história do homem. Toda a produção do homem, da sua vida genérica e individual, dá-se, portanto, na história.

Para Marx, a satisfação das diferentes necessidades humanas, criadas historicamente, é imprescindível a existência de diferentes formas de trabalho útil, uma divisão social do trabalho. Contudo, na divisão que se opera na sociedade capitalista, o valor de uso, produzido para a satisfação de determinadas necessidades individuais e que, para isso, deve ser objeto de troca entre os diferentes indivíduos produtores nos diversos ramos produtivos, torna-se uma mercadoria. Como mercadoria, o valor de uso adquire novas características, não físicas – pois fisicamente ela continua a ter a mesma forma de antes – mas na sua manifestação metafísica ela adquire outra forma de valor, um valor socialmente determinado pelas relações de produção e troca estabelecidas.

Nas relações sociais capitalistas, a mercadoria esconde seu verdadeiro caráter de produção humana e aparece como algo independente do homem, como um ser com vida própria que determina suas próprias grandezas de valor e regras de intercâmbio (Marx, 1988). Esse processo de inversão das características sociais do trabalho para os produtos desse trabalho é denominado por Marx de reificação.

A análise marxiana sobre o processo de reificação revela que o indivíduo alienado tem uma participação reificada na construção da sociedade. Sua fragmentação reflete a fragmentação da sociedade, que o isola em partes fracionadas, retira-lhe o sentido da totalidade social e o personifica como capitalista, ou o fixa como trabalhador assalariado, e a ambos como cidadãos políticos que atuam numa esfera pública artificialmente criada para libertá-los das amarras da sociedade feudal, dar-lhes condições de direitos iguais, além de controlar a vida social e manter a ordem dos conflitos gerados pela oposição entre essas duas modernas classes de homens. A esfera da política e a do direito, todavia, por si sós não constituem mediações que possam solucionar o problema. Na perspectiva marxiana, a forma efetiva de participação do indivíduo na sociedade é com o seu trabalho, ou seja, com o dispêndio de sua força de trabalho para a produção social total e de suas forças sociais para a própria humanização.

No desenvolvimento da crítica da economia política, iniciada por Marx, observamos em Mészáros a preocupação em compreender as formas atuais de intervenção positiva que de fato possam alterar a estrutura dessas mediações alienantes. A crítica de Mészáros (2007) tem como alvo as “instituições democráticas” estabelecidas e a crise da política no mundo moderno, considerada parte integrante da crise estrutural do próprio sistema do capital.

Para Mészáros (2007), a questão efetiva da participação relaciona-se a um processo de mudança significativa no modo de organização da produção e reprodução da vida social, que tenha como norte a instituição da igualdade substantiva. Em sua concepção, participação significa “autogestão plenamente autônoma da sociedade pelos produtores livremente associados em todos os domínios” (2010, p. 16). Contrapondo-se, portanto, à participação formal, baseada no indivíduo isolado, proposta e efetivada pela concepção de democracia liberal burguesa, está o desafio apontado por Mészáros (2007) de instauração de uma coordenação geral do processo social realizada pelos sujeitos do trabalho.

Na perspectiva meszariana, a democratização da participação não passa somente pela dimensão política, mas sem ela não se conseguirá instituir qualquer mudança na sua forma atual. Assim, apropriar-se da institucionalidade política do Estado é uma condição objetiva inicial para criar as condições gerais necessárias ao processo de transição para uma nova sociedade.

A tarefa política que tenha por horizonte a transformação se dará pela participação tanto por dentro da institucionalidade estatal já consolidada quanto em novos órgãos de controle social, e por formas de ação política extraparlamentar. Nesta perspectiva, a restituição da tomada de decisões pela base social da qual esse poder foi subtraído se dará pela criação de novas formas de ação política e novas estruturas de intercâmbios políticos, econômicos, sociais e culturais baseados na cooperação e autogestão.

PARTICIPAÇÃO E EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES E PROCESSOS POLÍTICO-SOCIAIS PRESENTES NOS ESTUDOS DA REVISTA *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*

A revista científica *Educação & Sociedade (E&S)*, um dos mais importantes periódicos científicos da área da educação no Brasil, de abrangência nacional e internacional, foi criada no contexto de redemocratização da sociedade brasileira, tornando-se um veículo do pensamento educacional preocupado com os amplos movimentos que interferem diretamente na prática educativa nos diversos níveis escolares. Nesse sentido, sua linha editorial não assume uma posição ideológica ou se inscreve em determinado paradigma de pensamento, mas apresenta-se como uma “revista plural, aberta a todas as tendências ideológicas e políticas, bem como às diferentes metodologias e epistemologias” (*Educação & Sociedade*, 1993, p. 9).

No estudo, observamos que sempre esteve em foco em suas páginas os temas, os problemas e as questões que configuram a prática e a reflexão teórica dos educadores e

pesquisadores da área, sinalizando tendências e descrevendo realidades que no momento histórico são apreendidas por diversos grupos de pesquisadores sob diferentes prismas e recortes teórico-metodológicos. Mas, seu escopo extrapola a mera divulgação científica, atuando como veículo promotor de debates, avaliações e proposições no âmbito das políticas educacionais, desde sua origem até os dias atuais. Assim, os temas da organização política e científica dos educadores, a elaboração de propostas de legislações e normatizações gerais e específicas do campo educacional, bem como a crítica e a atuação propositiva junto às esferas estatais sempre estiveram em foco. No que concerne ao tema deste estudo, as publicações de *E&S* fornecem um amplo material de análise de onde extraímos concepções de participação que vem se constituindo ao longo da história educacional recente do país.

Para este estudo, consultaram-se todos os 112 números de *E&S* publicados desde o primeiro, em 1978, até o último relativo ao trimestre julho a setembro de 2010, período em que finalizamos a pesquisa. No que concerne ao tema da participação foram encontradas referências em 41 números da revista. Na primeira leitura exploratória identificou-se 97 artigos. Seguindo critérios estabelecidos (como abordagem conceitual da participação e referência às questões da democracia e democratização da educação), a seleção final apurou 61 artigos tratando direta ou indiretamente da participação¹

Após seleção, leitura e tratamento analítico dos artigos por meio de uma guia de documentação e análise, organizamos os artigos por temas, tendo como critério a especificidade da discussão realizada ao longo do texto analisado e, sobretudo, sua articulação com a concepção de participação apresentada. Seguindo esse critério, identificou-se oito temas gerais nos quais a questão da participação é tratada: *Participação, Estado e Educação*, de maior incidência, composto por dezesseis artigos (26,2%); *Gestão/Gestão Democrática*, que aparece em dez dos artigos analisados (16,3%); *Administração*, tema referenciado em oito artigos analisados (13,1%); *Descentralização*, notado em oito artigos (13,1%); *Política Educacional* enfatizado em oito artigos (13,1%); *Democracia/Democratização*, composto por sete artigos (11,4%); *Educação e Desenvolvimento*, dois artigos (3,27%), e *Outros* temas se apresentam em dois artigos (2,37%) tangenciando a questão da participação: *Formação de Adultos e Planejamento Participativo*.

Apesar dessa diversidade temática, as inferências às concepções de participação apresentadas nos estudos de *E&S*, de um modo geral, se aproximam no tensionamento da

¹ Após a leitura de todos os artigos selecionados da revista que abordavam temas relativos ao processo de democratização da sociedade, do Estado e de suas instituições, observou-se em alguns textos que mesmo não citando expressamente o termo participação a questão da participação, como a estamos entendendo neste estudo, estava presente

relação Estado-sociedade civil nas proposições das políticas públicas para a educação, evidenciando os embates, as contradições e os desafios que daí advém para a participação popular.

Na década de 1980, a ênfase no exame crítico dos mecanismos de funcionamento da sociedade capitalista e do Estado brasileiro denuncia as relações autoritárias, burocráticas e clientelistas que os constituem e, ao mesmo tempo, evidencia o tensionamento destas relações pelo surgimento de novas forças políticas que postulam como princípio de luta a participação democrática na formulação das políticas públicas para a educação e em todas as esferas sociais. Nesse contexto, em que pesem os diferentes enfoques teórico-metodológicos adotados pelos autores, há um entendimento de que as possibilidades da participação estão intrinsecamente ligadas às transformações na base das relações capitalistas. Trata-se da ideia de que a democratização das instituições sociais, entre elas a educação, depende de mudanças estruturais na forma das relações de produção e reprodução da vida coletiva e individual e na abertura de canais de participação sociopolítica.

Gandini (1985), por exemplo, questiona as possibilidades de realização da democracia participativa no contexto em que as condições de trabalho impossibilitam ao trabalhador participar das tomadas de decisões até mesmo naquilo que o afeta mais diretamente. No que concerne a essa questão fundamental acerca do controle dos processos de tomada de decisão, essência do conceito de participação, observamos em alguns estudos desse período uma preocupação com a questão da tecnocracia e seus efeitos negadores da participação na organização política do Estado e da escola. Ramos (1980) identifica a tecnocracia como um dos “matizes ideológicos do capitalismo monopolista” que postula a “eliminação da democracia e do político” pela “ascensão dos tecnocratas ao poder” (p.110). Azevedo (1987), por sua vez, partindo de um conceito amplo de cidadania, constituído por direitos sociais, civis e políticos, e vinculado à construção de espaços sociais democratizados, revela as contradições dos processos sociais que forjaram a cidadania brasileira, argumentando que as políticas sociais surgiram no Brasil, no período da ditadura militar, imbuídas de “uma preocupação direta com a regulamentação das relações capital/trabalho” (p.99), constituindo-se não como conquistas de uma ampla cidadania, mas como forma de coação, de controle e de submissão aos imperativos dos processos de acumulação capitalista. A consequência desta conjuntura de negação foi o fechamento dos canais de participação popular na definição destas políticas e uma crescente despolitização das relações sociais, o que, segundo Azevedo (1987), compromete sua instituição, visto que “só através do debate e de um amplo processo

coletivamente construído é que se pode legitimamente compor o perfil das políticas e dos direitos sociais” (p.102).

A partir da década de 1990, e durante toda a década de 2000, os estudos sobre os processos políticos-educacionais, em consolidação nas esferas estatais, evidenciam em seus fundamentos dois princípios contraditórios: de um lado, os princípios neoliberais adotados pelo governo central que, postulando um Estado mínimo em sua capacidade de provimento das políticas sociais, mas forte na sua capacidade de controle social, negam a participação efetiva das organizações e grupos sociais e educacionais na definição e controle das políticas públicas, requerendo, porém, sua participação na execução em âmbito local das ações, programas e projetos já definidos em suas finalidades e objetivos pelas esferas centrais de poder. De outro lado, os princípios democráticos – de participação, transparência, autonomia, descentralização etc. – cunhados e defendidos pelas forças sociais que, em luta por espaços públicos de decisão, requerem participação efetiva na elaboração, execução e avaliação das políticas públicas em geral.

DA PARTICIPAÇÃO SOCIOPOLÍTICA À PARTICIPAÇÃO COMO “TÉCNICA DE GESTÃO”

Em alguns dos estudos analisados observamos a sinalização de um processo de apropriação desses princípios democráticos pelas políticas neoliberais, em que lhes são dados novos significados ao seu conteúdo e à sua forma, como, por exemplo, nos casos das concepções de descentralização e de gestão democrática. No caso específico do conceito de participação, os estudos demonstram o deslocamento da ideia de participação sociopolítica, como controle efetivo das instâncias decisórias pelos sujeitos sociais, para a ideia da participação como uma “*técnica de gestão*” dos serviços públicos pensados pelos idealizadores das políticas sociais. Como “*técnica de gestão*” a participação está ligada aos processos locais e ocorre por meio de procedimentos operacionais de execução das políticas educacionais.

Freitas (2007) ressalta que a concepção de participação na gestão democrática instituída pela legislação educacional vigente no país, em que pesem os embates políticos travados entre as forças sociais antagônicas, foi reduzida a uma representação no âmbito escolar, tendo o governo não compartilhado poder com a sociedade civil em instâncias decisórias mais amplas e permanentes de formulação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas educacionais.

No que concerne às lógicas e fundamentos que acompanham a problemática da gestão democrática no contexto da reforma do Estado, iniciada nos anos de 1990, Peroni, Oliveira e Fernandes (2009) afirmam que “o deslocamento do foco da participação da sociedade do controle social entendido como mecanismo de acompanhamento das ações estatais” deu-se pela mudança na lógica da gestão pública para a lógica do privado, ou seja, pela adoção do gerencialismo como fundamento da organização administrativa do Estado, proposto pelo ideário político-ideológico neoliberal e da Terceira Via. A gestão democrática, segundo as autoras, foi profundamente afetada por esta nova lógica, pois o entendimento de democracia deste ideário é aquele da sociedade que assume tarefas do Estado e participação que significa responsabilização pela execução das tarefas, numa nítida separação entre o econômico e o político.

Nesse novo papel atribuído ao Estado pelo ideário neoliberal um de seus objetivos é “aumentar a participação social em atividades que antes eram de sua [do Estado] exclusiva competência” (Carvalho 2009, p.1153), não na perspectiva de controle social efetivo pelas forças organizadas do trabalho, mas como desresponsabilização do poder público pelos custos das políticas sociais. Nesta visão, concordamos com Lima que participação significa “integração e colaboração, e não representação e intervenção política, com vencedores e vencidos, numa luta democrática entre distintos projectos e interesses” (2001, p.133).

A participação, nessa perspectiva, pode ser entendida como uma técnica facilitadora da organização e consecução local dos objetivos e finalidades previamente estabelecidos por um poder central. Uma participação coesa e integrada à gestão pública orientada para promover a funcionalidade, eficiência e eficácia das políticas estabelecidas. A ideia da participação como uma “*técnica de gestão*” parece, portanto, sintetizar bem o sentido atribuído a este conceito no âmbito das políticas educacionais pós-reforma neoliberal do Estado. Segundo Lima (2001),

a defesa da gestão participada e da co-participação, que não da participação da direcção e nos processos de decisão, está na ordem do dia e começa a ser transferida para o sector público e para a educação. Este tipo de participação-coesão, funcional e fictício, *é claramente entendido como uma técnica de gestão* para a promoção da eficácia e da qualidade. A participação “alargada” dos “interessados” assenta numa estratégia de delegação política para reduzir os conflitos institucionais, *uma estratégia neo-conservadora* (...) e não numa descentralização/devolução de poderes (embora frequentemente numa descentralização de encargos) (p.132-133, grifos meus).

Os estudos demonstram, ainda, que os processos de descentralização propostos pelas políticas educacionais de corte neoliberal parecem ter criado as condições favoráveis à

realização dessa participação como técnica gerencial de execução dos planos educacionais pré-definidos, posto que não se trata de uma distribuição do poder de decisão significativo entre os vários níveis de governo, mas de um processo de desconcentração de atribuições e competências na execução, transferidas aos níveis locais, que continuam subordinados às decisões tomadas pelo poder central.

É nesta perspectiva de descentralização, que Azevedo (2002) localiza, por exemplo, o processo de municipalização da educação que se desencadeou no Brasil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, fundamentado numa lógica economicista-instrumental que objetivou adequar o Estado aos rearranjos do capitalismo globalizado. Essa abordagem da descentralização como municipalização tem, segundo Mendonça (2001), um sentido restritivo, limitado aos aspectos formais da gestão educacional que não alteram as estruturas de poder, pois acrescentam pouco ou nada à ampliação dos processos participativos.

A concepção de participação como “técnica de gestão” evidencia, pois, um processo de reificação da participação, ao tratá-la como simples procedimento operacional em que as dimensões técnica e quantitativa subordinam a dimensão política, ou seja, a dimensão da luta entre interesses divergentes, do debate de ideias e da definição de rumos, em uma palavra, a dimensão em que os indivíduos socializados em suas organizações políticas se tornam sujeitos do processo de controle social. Observamos, portanto, a reificação de um processo que é inerentemente humano, que só tem sentido se realizado por indivíduos no pleno gozo de sua capacidade humana de deliberar conscientemente e de agir coletivamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos analisados em *E&S*, de 1978 a 2010, evidenciaram que a concepção de participação que vem se materializando na prática institucional da educação fundamenta-se na ideia da participação como uma “*técnica de gestão*” dos serviços públicos, idealizados em suas finalidades e meios por um poder central que toma decisões. Nessa perspectiva, as dimensões técnica e quantitativa da participação se sobressaem à dimensão política.

Entendemos, contudo, que sem o resgate da dimensão política da participação no âmbito educacional as possibilidades de emancipação tornam-se reduzidas, pois conforme demonstra Mészáros, é no campo da política, nas lutas dos grupos sociais comprometidos com causas públicas e tendo a emancipação do trabalho como norte que se pode iniciar mudanças sustentáveis na realidade social. Essa forma da participação – que se pode chamar de reificada

posto que não são os indivíduos, em suas esferas concretas de produção da vida, os sujeitos da tomada de decisão, mas sim um sistema burocratizado e alienado de definições políticas - mantém a estrutura hierárquica de dominação da sociedade, dificultando a autonomia e a cooperação entre os diferentes grupos que compõem o campo educacional.

Os estudos sinalizam que essa forma reificada da participação, aqui definida como “*técnica de gestão*”, é contraditada na realidade social pelas concepções progressistas, gestadas por forças sociais em disputa pela hegemonia de uma concepção emancipatória de educação e de sociedade. Essas forças sociais vêm produzindo uma concepção de participação sociopolítica baseada na transferência real de poder aos sujeitos sociais. No campo educacional, parte dos estudos analisados faz referência a essas concepções progressistas, tais como: as concepções de gestão democrática, ancorada na construção coletiva e autônoma do Projeto Político-Pedagógico da Escola; a concepção de descentralização efetiva do poder, ideal político forjado nas lutas dos movimentos sociais por espaços de decisão etc.

Em que pesem os processos de ressignificação desses ideários, realizados pelas políticas neoliberais, o importante a assinalar é o caráter polissêmico dessas concepções, o que demonstra as disputas teóricas e políticas que ocorrem no plano concreto da estrutura social e que revelam as possibilidades de reapropriação e novas significações que podem ser construídas na materialização das políticas educacionais pelos sujeitos do processo educativo.

Referências

- ARISTÓTELES. *Política*. Trad., introd. e notas de Mário Gama Kury. 3.ed. Brasília: Ed. UnB, 1997.
- AZEVEDO, Janete Lins de. *As políticas sociais e a cidadania no Brasil*. Educ. Soc. Campinas, vol.9, n.28, pp. 93- 105, dez. 1987.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal*. Educ. Soc. Campinas, vol.23, n.80, pp. 49-71, set. 2002.
- BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e democracia*. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. *Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação*. Educ. Soc. Campinas, vol.30, n.109, pp. 1139-1166, set./dez. 2009.
- EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. *Editorial*. Educ. Soc. Campinas, v.14, n. 44, p. 9, abr. 1993.
- FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. *Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar*. Educ. Soc. Campinas, vol.28, n.99, pp. 501-521, maio/ago. 2007.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e crise do capitalismo real*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GANDINI, Raquel Pereira C. *Participação ou Legitimação*. Educ. Soc. Campinas, vol.7, n.21, pp. 140-144, Maio/Ago. 1985.

- HOBBS, Thomas. *Leviatã, ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. 4.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. Col. Os Pensadores.
- LIMA, Licínio C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez, 2001.
- LOCKE, John. *Segundo tratado sobre o governo civil e outros escritos: ensaio sobre a origem, os limites e os fins verdadeiro do governo civil*. 4.ed. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2006.
- MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Trad. Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. Vol. I. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In.: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã*. Trad. Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 99-103.
- MENDONÇA, Erasto Fortes. *Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil*. Educ. Soc. Campinas, v. 22, n. 75, pp. 84-108, ago. 2001.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MÉSZÁROS, István. *A teoria da alienação em Marx*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2006.
- MÉSZÁROS, István. *Atualidade histórica da ofensiva socialista: uma alternativa radical ao sistema parlamentar*. Trad. Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MÉSZÁROS, István. *Estrutura social e formas de consciência: a determinação social do método*. Trad. Luciana Pudenzi, Francisco Raul Cornejo e Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2009a.
- MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. Trad. Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.
- PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. *Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira*. Educ. Soc. Campinas, vol.30, n.108, pp. 761-778, out. 2009.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O contrato social: princípios do direito político*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- TOCQUEVILLE, Alexis. *A democracia na América*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
-

Juciley Silva Evangelista Freire

Pedagoga, com mestrado e doutorado em Educação. Professora adjunta no Curso de Pedagogia da UFT/Campus de Miracema. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação (GEPPEGE).

E-mail: jucy@uft.edu.br

Endereço: Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Pedagogia. Av. Lourdes Solino, s/n, Setor Universitário. 77650000 - Miracema do Tocantins, TO - Brasil

APÊNDICE 1

LEVANTAMENTO DE ARTIGOS SOBRE O TEMA PARTICIPAÇÃO NA REVISTA *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (CEDES)*

Revistas Impressas – 1978 a 1996

Revistas *On Line* – 1997 a 2010

PERIÓDICO	Nº/LOCAL/MÊS/ANO (FASCÍCULO)	ARTIGOS: AUTORES/TÍTULOS/REFERENCIAS
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (Revista do CEDES)	v. 1 n. 1 Campinas set. 1978 “O educador precisa ser educado” Publicada por Unicamp/Cortez & Moraes	SAVIANI, Dermeval. Educação Brasileira: problemas. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1978, vol.1, n.1, pp. 50-63.
	v.1 n.2 Campinas jan. 1979 “Administração, Poder e Trabalho” Publicada por Unicamp/Cortez & Moraes/CEDES	RESENDE, Antonio Muniz de. Administrar é Educar ou ... Deseducar. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1979, vol.1, n.2, pp. 25-35. ARROYO, Miguel Gonzáles. Administração da Educação, Poder e Participação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1979, vol.1, n.2, pp. 36-46. GEORGEN, Pedro L. A Universidade, Sua Estrutura e Função. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1979, vol.1, n.2, pp. 47-59.
	v. 1 n. 3 Campinas maio 1979 “Pedagogia do Oprimido, Educação do Colonizador” Publicada por Unicamp/Cortez & Moraes/CEDES	
	v.1 n.4 Campinas set. 1979 “Ilusão Política, Desilusão Pedagógica” Publicada por Unicamp/Cortez & Moraes/CEDES	
	v. 2 n. 5 Campinas jan. 1980 “Trabalhador = Educador” Publicada por Unicamp/Cortez & Moraes/CEDES	ARROYO, Miguel. Operários e Educadores se Identificam: que rumos tomará a educação brasileira? <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jan. 1980, vol.2, n.5, pp.5-23. GARCIA, Fernando Coutinho. Teoria da Organização e o Centralismo Democrático: os limites do ortodoxo. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jan. 1980, vol. 2, n. 5, pp. 90-121. RAMOS, César Augusto. Tecnocracia e Escola. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jan.1980, vol.2, n.5, pp. 108-122.
	v. 2 n. 6 Campinas jun. 1980 “Resistência/Submissão” Publicada por Cortez/Autores Associados/CEDES	CAMARGO, Elizabeth S. Pompeu de; PINO, Ivany Rodrigues. Movimento dos trabalhadores em Educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jun. 1980, vol.2, n.6, pp.140-151.
	v. 2 n. 7 Campinas set. 1980 “Educação e Imperialismo” Publicada por Cortez/Autores Associados/CEDES	
	v. 3 n. 8 Campinas mar. 1981 “Educação: Instrumento de luta” Publicada por Cortez/CEDES	OLIVEIRA, Rosiska Darcy. Os movimentos sociais reinventam a educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Mar. 1981, vol.3, n.8, pp. 33-60.
	v. 3 n. 9 Campinas maio 1981 “Luta pela Organização dos Educadores” Publicada por Cortez/Autores Associados/CEDES	CUNHA, Luiz Antonio. A organização do campo educacional: as conferências de educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Maio 1981, vol.3, n.9, pp. 5-48.

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (Revista do CEDES)	v. 4 n. 10 Campinas set. 1981 “Dimensão Política da Ação Educativa” Publicada por Cortez/Autores Associados/CEDES	RODRIGUES, Neidson. Estado e Educação no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Set. 1981, vol.4, n.10, pp. 41-54
	v. 4 n. 11 Campinas jan. 1982 “A Luta pela Autonomia e Contra a Exclusão” Publicada por Cortez/CEDES	NOSELLA, Paolo. A Dialética da Administração Escolar. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. jan. 1982, vol.4, n.11, pp 92-98. ALBERTANI, Helena Maria Becker; ALMEIDA, Milton José. A Participação do Aluno no Processo Educativo: uma experiência concreta. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. jan. 1982, vol.4, n.11, pp 99-105.
	v. 4 n. 12 Campinas Set. 1982 “Avançando na Luta” Publicada por Cortez/CEDES	ROUX, Jorge. Treinamento, Empresa e Hegemonia. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Set. 1982, vol.4, n.12, pp. 39-60.
	v. 4 n. 13 Campinas dez. 1982 “Após as Eleições, o Debate Continua” Publicada por Cortez/CEDES	.
	v. 5 n. 14 Campinas abr. 1983 “A crítica e a Prática da Educação” Publicada por Cortez/CEDES	RICHARDSON, Roberto Jarry. Pobreza rural, desenvolvimento e educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. abr. 1983, vol.5, n.14, pp. 71-82.
	v. 5 n. 15 Campinas ago. 1983 “Pensar a Educação é Pensar a Sociedade” Publicada por Cortez/CEDES	FONTANA, Remy. Governo Amin – um voto de desconfiança – “a opção pelos pequenos” como meio de realizar a política dos grandes. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. ago. 1983, vol.5, n.15, pp. 32-60.
	v. 5 n. 16 Campinas dez. 1983 “Pensar a Educação é Pensar a Transformação Social” Publicada por Cortez/CEDES	FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade: poder e participação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. dez. 1983, vol.5, n.16, pp. 42-61.
	v. 6 n. 17 Campinas abr. 1984 “Educar é Preciso” Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 6 n. 18 Campinas ago. 1984 “Educação: educar – saber – resistir – lutar” Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 6 n. 19 Campinas dez. 1984 “3ª CBE – A Educação em Revista” Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 7 n. 20 Campinas Jan./Abril 1985 “Mudança ou Transformação?” Publicada por Cortez/CEDES	MANIFESTO aos participantes da III Conferencia Brasileira de Educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. jan./abr. 1985, vol.7, n.20, pp. 5-9.
	v. 7 n. 21 Campinas Maio/Ago. 1985 Publicada por Cortez/CEDES	GANDINI, Raquel Pereira C. Participação ou Legitimação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Maio/Ago. 1985, vol.7, n.21, pp. 140-144.
	v. 7 n. 22 Campinas Set./Dez. 1985 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 8 n. 23 Campinas Abril 1986 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 8 n. 24 Campinas Ago. 1986 Publicada por Cortez/CEDES	
v. 8 n. 25 Campinas Dez. 1986 Publicada por Cortez/CEDES	CURY, Carlos Roberto Jamil. Tendências do ensino no Brasil hoje. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Dez. 1986, vol.8, n.25, pp.44-45.	
v. 9 n. 26 Campinas Abr. 1987 Publicada por Cortez/CEDES		

	v.9 n. 27 Campinas Set. 1987 Publicada por Cortez/CEDES	FREITAS, Elizabeth Cassimiro. A estrutura de poder interno na universidade: as propostas para a democratização, dos anos 60 à atualidade. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Set. 1987, vol.9, n.27, pp.47-64.
	v. 9 n. 28 Campinas Dez. 1987 Publicada por Cortez/CEDES	AZEVEDO, Janete Lins de. As políticas sociais e a cidadania no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Dez. 1987, vol.9, n.28, pp. 93- 105. GRINSPUN, Mirian Paura S. Z. Políticas públicas em orientação educacional. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Dez. 1987, vol.9, n.28, pp. 138-149.
	v. 10 n. 29 Campinas Jul. 1988 Publicada por Cortez/CEDES	FREITAS, Elizabeth Cassimiro de. Subsidiando a análise da estrutura de poder interno da Universidade Federal de Pernambuco. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jul. 1988, vol.10, n.29, pp. 31-72. PARO, Victor H. et al. Viabilidade da escola pública de tempo integral. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jul. 1988, vol.10, n.29, pp.86-99.
	v. 10 n. 30 Campinas Ago. 1988 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 10 n. 31 Campinas Dez. 1988 Publicada por Cortez/CEDES	
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (Revista do CEDES)	v. 10 n. 32 Campinas Abr. 1989 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 10 n. 33 Campinas Ago. 1989 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 10 n. 34 Campinas Dez. 1989 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 11 n. 35 Campinas Abr. 1990 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 11 n. 36 Campinas Ago. 1990 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 11 n. 37 Campinas Dez. 1990 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 12 n. 38 Campinas Abr. 1991 Publicada por Cortez/CEDES	FORUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA NA LDB. Apreciação de Emendas ao Projeto de LDB: Questões fundamentais em defesa da escola pública. <i>Educ. Soc.</i> [i mpresso]. Abr. 1991, vol.12, n.38, pp. 133- 152.
	v. 12 n. 39 Campinas Ago. 1991 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 12 n. 40 Campinas Dez. 1991 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 13 n. 41 Campinas Abr. 1992 Publicada por Cortez/CEDES	
	v. 13 n. 42 Campinas Ago. 1992 Publicada por Papyrus/CEDES	AGUIAR, Márcia Ângela da S. A Política Educacional no Brasil e o Papel do Conselho Nacional dos Secretários de Educação: uma questão polêmica. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1992, vol.13, n.42, pp. 219-227. WEBER, Silke. Autonomia, Qualidade e Gratuidade no Ensino Fundamental. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1992, vol.13, n.42, pp. 247- 255. GÓES, M. Cecília Rafael de. Os modos de participação do outro no funcionamento do sujeito. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1992, vol.13, n.42, pp. 336-341.
	v. 13 n. 43 Campinas Dez. 1992 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 14 n. 44 Campinas Abr. 1993 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 14 n. 45 Campinas Ago. 1993 Publicada por Papyrus/CEDES	LEITE, Márcia de Paula. Novas Formas de Gestão da Mão-de-obra e Sistemas Participativos: uma tendência à democratização das relações de trabalho? <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1993, vol.14, n.45, pp. 190-210.
v. 14 n. 46 Campinas Dez. 1993 Publicada por Papyrus/CEDES		

	v. 14 n. 47 Campinas Abr. 1994 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 15 n. 48 Campinas Ago. 1994 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 15 n. 49 Campinas Dez. 1994 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 15 n. 50 Campinas Abr. 1995 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 15 n. 51 Campinas Ago. 1995 Publicada por Papyrus/CEDES	PINO, Ivany. Os novos rumos da nova LDB: dos processos e conteúdos. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.51, pp. 356-378.
	v. 16 n. 52 Campinas Dez.1995 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 16 n. 53 Campinas <i>Especial</i> 1995 Publicada por Papyrus/CEDES	PAIVA, Vanilda. Educação e Democracia. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.53, pp. 606-620. BELANGER, Paul. Desafiando as fronteiras da educação democrática. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.53, pp. 621-633. RIBEIRO, Sérgio C.; PAIVA, Vanilda. Autoritarismo social e educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.53, pp. 634-647.
	v. 17 n. 54 Campinas Abr. 1996 Publicada por Papyrus/CEDES	AVELAR, Lúcia. Clientelismo de Estado e Política Educacional Brasileira. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1996, vol.17, n.54, pp. 34-51.
	v. 17 n. 55 Campinas Ago. 1996 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 17 n. 56 Campinas Dez. 1996 Publicada por Papyrus/CEDES	
	v. 17 n. 57 Campinas <i>Especial</i> 1996 “Teorias Críticas e Liberalismo: contrastes e confrontos” Publicada por Papyrus/CEDES	
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (Revista do CEDES)	v.18 n.58 Campinas jul. 1997	
	v.18 n.59 Campinas ago. 1997	ASSIS, Luiz Fernandes de. Educando para a cidadania: a experiência da escola do Legislativo. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1997, vol.18, n.59, pp. 369-387.
	v.18 n.60 Campinas dez. 1997	
	v.18 n.61 Campinas dez. 1997	
	v. 19 n. 62 Campinas abr. 1998	
	v. 19 n. 63 Campinas ago. 1998 Dossiê: "Universidade em tempos difíceis"	UNIVERSITAT DE BARCELONA. Crea (Centre de Recerca en Educació de Persones Adultes). Participación y no participación en educación de personas adultas en España. Un enfoque comunicativo y crítico en investigación. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1998, vol.19, n.63, pp. 153-173.
	v. 19 n. 64 Campinas Set. 1998	
	v. 19 n. 65 Campinas Dez. 1998	
	v. 20 n.66 Campinas abr. 1999	SEMERARO, Giovanni. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1999, vol.20, n.66, pp. 65-83.
	v.20 n.67 Campinas ago. 1999	KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1999, vol.20, n.67, pp. 112-149.
	v.20 n.68 Campinas dez. 1999	
	v.20 n.69 Campinas dez. 1999	ROSAR, Maria de Fatima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1999, vol.20, n.69, pp. 165-176.
	v.21 n.70 Campinas abr. 2000 Dossiê Ensino Médio	
	v.21 n.71 Campinas jul. 2000	
v.21 n.72 Campinas ago. 2000		

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (Revista do CEDES)	v.21 n.73 Campinas dez. 2000 Dossiê "Políticas Curriculares e Decisões Epistemológicas"	
	v.22 n.74 Campinas abr. 2001 Dossiê: Os Saberes dos Docentes e sua Formação	GAZZINELLI, Maria Flávia ; LOPES, Andréia ; PEREIRA, Wesley e GAZZINELLI, Andréia . Educação e participação dos atores sociais no desenvolvimento de modelo de gestão do lixo em zona rural em Minas Gerais. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2001, vol.22, n.74, pp. 225-241.
	v.22 n.75 Campinas ago. 2001 Dossiê: "Políticas educacionais"	ROSAR, Maria de Fatima Felix e KRAWCZYK, Nora Rut. Diferenças da homogeneidade: elementos para o estudo da política educacional em alguns países da América Latina. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2001, vol.22, n.75, pp. 33-43. MENDONÇA, Erasto Fortes . Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [online] v. 22, n. 75, pp. 84-108.
	v.22 n.76 Campinas out. 2001	
	v.22 n.77 Campinas dez. 2001	
	v.23 n.78 Campinas abr. 2002 Dossiê: Pierre Bourdieu	
	v.23 n.79 Campinas ago. 2002 Dossiê: "Diferenças"	
	v.23 n.80 Campinas set. 2002	ARRETCHE, Marta . Relações federativas nas políticas sociais. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 25-48. BONAMINO, Alicia e MARTINEZ, Silvia Alcía . Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 368-385. AZEVEDO, Janete Maria Lins de . Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 49-71. CURY, Carlos Roberto Jamil . A Educação Básica no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 168-200.
	v.23 n.81 Campinas dez. 2002 Dossiê: "Letramento"	CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda e FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio . Planejamento participativo: uma estratégia política e educacional para o desenvolvimento local sustentável (relato de experiência do programa Comunidade Ativa). <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.81, pp. 161-190
	v.24 n.82 Campinas abr. 2003 Dossiê: "Políticas educativas em Portugal e no Brasil"	
	v.24 n.83 Campinas ago. 2003 Dossiê: "Adorno e a Educação"	MARQUES, Luciana Rosa . O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2003, vol.24, n.83, pp. 577-597.
	v.24 n.84 Campinas set. 2003	
	v.24 n.85 Campinas dez. 2003	
	v.25 n.86 Campinas abr. 2004 Dossiê: "Imagem e pesquisa em educação: currículo e cotidiano escolar"	
	v.25 n.87 Campinas maio/ago. 2004 Dossiê: "Globalização e educação: precarização do trabalho docente"	
v.25 n.88 especial Campinas out. 2004		
v.25 n.89 Campinas set./dez. 2004 Dossiê: "Globalização e educação: precarização do trabalho docente"		

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (Revista do CEDES)	v.26 n.90 Campinas jan./abr. 2005	OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília e TOSCHI, Mirza Seabra. O programa FUNDESCOLA: concepções, objetivos, componentes e abrangência - a perspectiva de melhoria da gestão do sistema e das escolas públicas. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.90, pp. 127-147
	v.26 n.91 Campinas maio/ago. 2005 Dossiê: "Sociologia da infância: pesquisas com crianças"	
	v.26 n.92 Campinas out. 2005	FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.92, pp. 911-933. KRAWCZYK, Nora Rut. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.92, pp. 799-819.
	v.26 n.93 Campinas set./dez. 2005	PEREIRA, Gilson R. de M. e ANDRADE, Maria da Conceição Lima de. A construção da administração da educação na RBAE (1983-1996). <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.93, pp. 1393-1411.
	v.27 n.94 Campinas jan./abr. 2006c	
	v.27 n.95 Campinas maio/ago. 2006 Dossiê: "Políticas educacionais e diferenças culturais"	
	v.27 n.96 Campinas out. 2006	
	v.27 n.97 Campinas set./dez. 2006	BEM, Arim Soares do. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2006, vol.27, n.97, pp. 1137-1157.
	v.28 n.98 Campinas jan./abr. 2007 Dossiê: "Cotidiano escolar"	
	v.28 n.99 Campinas maio/ago. 2007 Dossiê: "O trabalho docente no contexto latino-americano: algumas perspectivas de análise"	FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2007, vol.28, n.99, pp. 501-521.
	v.28 n.100 Campinas out. 2007 Educação Escolar: Os Desafios da Qualidade	ARELARO, Lisete R.G.. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 899-919. DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 921-946.
	v.28 n.101 Campinas set./dez. 2007	
	v.29 n.102 Campinas jan./abr. 2008	MARQUES, Luciana Rosa. Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2008, vol.29, n.102, pp. 55-78.
	v.29 n.103 Campinas maio/ago. 2008	
	v.29 n.104 Campinas out. 2008	
	v.29 n.105 Campinas set./dez. 2008	
	vol.30 n.106 Campinas jan./abr. 2009	
vol.30 n.107 Campinas maio/ago. 2009 Dossiê: "Saúde e trabalho docente: articulação imprescindível"		
vol.30 n.108 Campinas out. 2009	PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de e FERNANDES, Maria Diléia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2009, vol.30, n.108, pp. 761-778. CARDOSO, Clementina Marques. Governar o estado para a participação de entidades privadas na provisão, financiamento e gestão dos sistemas educativos na União Europeia. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2009, vol.30, n.108, pp. 819-843.	

	vol.30 no.109 Campinas set./dez. 2009	CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2009, vol.30, n.109, pp. 1139-1166.
	vol.31 no.110 Campinas jan./mar. 2010	
	vol.31 no.111 Campinas abr./jun. 2010	
	vol.31 no.112 Campinas jul./set. 2010	

APÊNDICE 2

SÍNTESE/RESUMO DAS IDÉIAS SOBRE PARTICIPAÇÃO NOS ARTIGOS ANALISADOS DA REVISTA *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE* (1978-2010) CATEGORIZADOS POR TEMAS

ARTIGOS	SÍNTESE/RESUMO	TEMAS
ARROYO, Miguel Gonzáles. Administração da Educação, Poder e Participação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1979, vol.1, n.2, pp. 36-46.	Administração da educação – participação da sociedade na definição de políticas, administração e planejamento do sistema educacional; Sentido social da administração da educação	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PEREIRA, Gilson R. de M. e ANDRADE, Maria da Conceição Lima de. A construção da administração da educação na RBAE (1983-1996). <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.93, pp. 1393-1411.	À administração educacional, nos tempos de abertura democrática, é conferida uma conotação política na qual a participação, a mobilização e a organização dos estratos populares constituem triunfos simbólicos e políticos nas lutas pela reorganização dos educadores; Neste contexto, a palavra participação venceu a figura do tecnocrata, conforme Cury. A participação, distanciando-se do autoritarismo e do tecnicismo parece significar o elemento aglutinador importante na empresa de remodelação do papel do administrador da educação;	ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
NOSELLA, Paolo. A Dialética da Administração Escolar. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. jan. 1982, vol.4, n.11, pp 92-98.	Autonomia da escola – identificação da função de produção e de direção pelos mesmos sujeitos que produz e usufrui da escola; Não trata especificamente de participação sócio-política	ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
GEORGEN, Pedro L. A Universidade, Sua Estrutura e Função. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1978, vol.1, n.2, pp. 47-59.	Participação da universidade na vida social – Universidade e sociedade; estrutura administrativa da universidade não propicia sua participação na vida social	ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE
RESENDE, Antonio Muniz de. Administrar é Educar ou ... Deseducar. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1979, vol.1, n.2, pp. 25-35.	Atividade administrativa – participação dos meios na natureza dos fins Não trata especificamente de participação sócio-política	ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade: poder e participação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. dez. 1983, vol.5, n.16, pp. 42-61.	Participação na universidade – democratização dos espaços de tomada de decisões, execução e avaliação de todas as atividades que a constituem;	ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FREITAS, Elizabeth Cassimiro. A estrutura de poder interno na universidade: as propostas para a democratização, dos anos 60 à atualidade. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Set. 1987, vol.9, n.27, pp.47-64.	Participação na estrutura de poder interno das universidades – participar não só da discussão, mas da formulação, implementação e avaliação das políticas universitárias por meio dos órgãos colegiados representados por todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade organizada; Participação limitada aos órgãos gestores da universidade por meio da representação – caráter conservador e liberal da democracia;	ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE
FREITAS, Elizabeth Cassimiro de. Subsidiando a análise da estrutura de poder interno da Universidade Federal de Pernambuco. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jul. 1988, vol.10, n.29, pp. 31-72.	Participação como elemento de democratização da estrutura interna da universidade Federal de Pernambuco; O sistema departamental que substituiu o sistema de cátedra após 1968 não ensejou mudanças significativas na democratização e, portanto, na abertura da maior participação de docentes, discentes e técnicos	ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE
GARCIA, Fernando Coutinho. Teoria da Organização e o Centralismo Democrático: os limites do ortodoxo. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jan. 1980, vol.	Organização partidária e democracia interna – centralismo em Lênin e Gramsci Em Lênin, o partido político deve introjetar no operariado os fundamentos do socialismo. Pois sua participação direta no processo de produção não promove sua	DEMOCRACIA PARTIDÁRIA

2, n. 5, pp. 90-121.	consciência de proletariado. Assim como sua participação na luta política não faz sua política uma política social-democrata.	
RIBEIRO, Sérgio C.; PAIVA, Vanilda. Autoritarismo social e educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.53, pp. 634-647.	A escola não é autoritária em si mesma. A escolaridade pode facilitar a crítica social e a reivindicação de direitos, aumentando a cidadania; O autoritarismo está difuso no tecido social; a denúncia da escola autoritária e reprodutora é parte dos mitos que não reconhece o autoritarismo imerso na ideologia e na cultura do povo; Os códigos da cultura elaborada sempre foram reivindicados pelas camadas populares;	DEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE
BELANGER, Paul. Desafiando as fronteiras da educação democrática. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.53, pp. 621-633.	Participação política ignorada pelos currículos da educação para a democracia; referência ao discurso aceito sobre democracia representativa passando uma visão reducionista da democracia; Difusão de um conceito restrito de representação democrática em detrimento da noção mais abrangente de participação democrática e da relação entre democracia social e democracia política. Currículo escolar sobre a democracia centralizado na política institucional – silencia sobre as lutas sociais e os conflitos que modificam a arena pública; Os movimentos sociais desafiam essas fronteiras limitantes da educação democrática postulando uma concepção mais ampla de democracia que abarcam lutas coletivas, transformações sociais e conflitos entre o político e o social; Fora e dentro do sistema escolar estatal;	DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO
MARQUES, Luciana Rosa. Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2008, vol.29, n.102, pp. 55-78.	A participação aparece como técnica de gestão, como forma de legitimação de uma integração consentida nas atuais concepções hegemônicas de democracia – a democracia liberal, esta entendida como um procedimento de governo; A participação como elemento de emancipação e, portanto, de mudança social é apresentada pelas teorias não-hegemônicas de democracia. Duas destas perspectivas teóricas são a <i>democracia participativa</i> e <i>democracia radical e plural</i> ; A democracia participativa é discutida nas políticas educacionais como forma de garantir a democratização das relações que se estabelecem na escola e no sistema escolar. Para os neoliberais, a participação implica em desresponsabilização do Estado para com as políticas sociais; para os progressistas a participação é entendida como alargamento dos direitos sociais; o estudo da democracia na educação não pode se prender aos aspectos normativos, como proposto pelas teorias hegemônicas, mas sim às relações que se constroem nos diferentes espaços educativos. a vivência democrática nos diferentes espaços sociais leva à democratização da sociedade; a democracia se consolida como prática social cotidiana, por meio de processos de formulação e renovação de uma cultura política nos diferentes espaços sociais, realizando uma repolitização global das práticas sociais e criando novas oportunidades ao exercício democrático;	DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO
LEITE, Márcia de Paula. Novas Formas de Gestão da Mão-de-obra e Sistemas Participativos: uma tendência à democratização das relações de trabalho? <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1993, vol.14, n.45, pp. 190-210.	Participação no trabalho como forma de democratização das relações trabalhistas; Democratização da empresas – baseada em novas formas de organização do trabalho apoiadas na integração de tarefas e dos trabalhos de planejamento e execução e em novos padrões de gestão da mão-de-obra por meio da cooperação e participação dos trabalhadores; tendência à integração dos trabalhos de concepção e execução; A participação dos trabalhadores neste contexto das novas	DEMOCRATIZAÇÃO DAS EMPRESAS

	<p>tecnologias pode estar ensejando mais a precarização do que o enriquecimento do trabalho; No Brasil, participação dos trabalhadores apenas naquilo que se refere a problemas cotidianos da produção; Processo de participação parcial, limitado e controlado; exclusão e desarticulação das entidades representativas dos trabalhadores; o que demonstra a feição autoritária desse processo</p>	
<p>ARROYO, Miguel. Operários e Educadores se Identificam: que rumos tomará a educação brasileira? <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jan. 1980, vol.2, n.5, pp.5-23.</p>	<p>Reorganização social capitalista e participação das classes populares na vida do país – democratização da sociedade civil; Escola como espaço de luta de classes – redefinição da escola pública</p>	<p>DEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE</p>
<p>PAIVA, Vanilda. Educação e Democracia. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.53, pp. 606-620.</p>	<p>Crítica às tendências que focalizam o autoritarismo nas bases do Estado isentando a sociedade civil. O autoritarismo do Estado visto como autônomo da sociedade. Endemonização do Estado e endeusamento da cultura popular; Desfocar o autoritarismo do Estado para a sociedade – as relações autoritárias penetra na cultura do povo, manifesta-se na organização social, nas concepções de cidadania, nas relações de gênero, na formação das elites e das massas populares, etc. Educação – formação de um <i>ethos</i> democrático por meio da interação comunicativa e da apreensão dos mecanismos de reprodução das estruturas sociais objetivas; Não cita especificamente o termo participação</p>	<p>DEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE</p>
<p>OLIVEIRA, Rosiska Darcy. Os movimentos sociais reinventam a educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. mar. 1981, vol.3, n.8, pp. 33-60.</p>	<p>Participação como afirmação da identidade cultural das comunidades; Educação – participação de todos os membros da comunidade na decisão, gestão e execução dos projetos comunitários o questionamento do Estado centralizador e distribuidor de serviços orienta em direção à constituição de unidades descentralizadas, onde o envolvimento de todos os membros da comunidade na decisão, gestão e execução de cada projeto comum constituem a educação. a democratização ao nível da escolha, da gestão e dos benefícios oferecidos pelos instrumentos sociais que está no centro do processo de transformação, associada à idéia de descentralização. Ela é a condição mesma de um controle pela população dos projetos sociais, ao mesmo tempo em que é a única maneira de se favorecer a emergência de uma multiplicidade de identidades culturais. É a partir destas idéias de descentralização e de afirmação de identidade que é possível e necessário pensar uma nova educação.</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>
<p>PINO, Ivany. Os novos rumos da nova LDB: dos processos e conteúdos. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1995, vol.16, n.51, pp. 356-378.</p>	<p>Participação na lógica interna dos substitutivos de LDB tramitando no Congresso Nacional (Cid Sabóia e Darcy Ribeiro) – binômio desconcentração/descentralização; Participação no substitutivo CS – desconcentração do poder via criação de novos espaços de participação para categorias de atores sociais – constituição de conselhos escolares, com representação da comunidade e escolha de diretores; No substitutivo DR – não propõe diretrizes para escolha dos diretores mas aumenta seu poder; Os dois subst. Fortalecem a diretriz da participação dos docentes na elaboração do PPP;</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>
<p>ROSAR, Maria de Fatima Felix e KRAWCZYK, Nora Rut. Diferenças da homogeneidade: elementos para o estudo da política educacional em alguns países</p>	<p>O modo de realização das práticas democráticas nos diferentes países da América Latina condicionam as tendências de descentralização ou centralização das políticas educacionais no âmbito da Reforma dos anos 1990; As reformas se processam em sociedades com diferentes</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>

<p>da América Latina. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2001, vol.22, n.75, pp. 33-43</p>	<p>culturas políticas e associativas que seguramente intervêm, de alguma forma, na concretização das mudanças; Na perspectiva teórico-metodológica da reterritorialização as novas propostas se articulam com a cultura e a tradição existente, produzindo-se assim novos sentidos, sem garantia de que seus resultados sejam mais democráticos.</p>	
<p>ARRETCHE, Marta. Relações federativas nas políticas sociais. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 25-48.</p>	<p>a descentralização como reivindicação democrática dos anos 70 e 80 apontava como alternativa à centralização do poder militar prometendo eficiência, participação e transparência. O federalismo como base da organização do Estado brasileiro não é a mesma coisa que descentralização apesar de sua coincidência histórica – ambos nascem como negação do autoritarismo e da centralização; A descentralização da alocação de recursos federais operadas no governo FHC abriu espaço para a participação do poder privado na provisão de serviços públicos;</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>
<p>AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 49-71.</p>	<p>O processo de municipalização é uma das externalidades da adoção do princípio da descentralização; A descentralização é considerada um instrumento de modernização gerencial da gestão pública, que promove a eficácia e eficiência dos serviços públicos; os postulados democráticos são usados como justificativa da transferência de competências do poder central para as localidades; Essa forma de descentralização economicista-instrumental se caracteriza muito mais como práticas desconcentradoras, em que o local é uma instância administrativa e de execução das políticas; Na perspectiva democrático-participativa a descentralização é um dos meios de alargamento do espaço público, em que os escalões locais participam da concepção das políticas, requerendo uma nova relação entre Estado e sociedade, de modo que se efetive a participação da comunidade na gestão democrática;</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>
<p>CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 168-200.</p>	<p>A participação ativa e crítica do sujeito na definição de uma sociedade justa e democrática torna indispensável o direito social à educação como um dever do Estado; No âmbito de um Estado federativo, composto de um ordenamento jurídico complexo em que competências privativas coexistem com competências concorrentes, e ainda competências comuns. Abre-se ainda espaço para a participação delegada pelo poder central a outras esferas; Nesse modelo plural, descentralizado e cooperativo se cruzam novos mecanismos de participação social e amplia o número de sujeitos políticos capazes de tomar decisões. Isto exige entendimento entre os entes federados e a participação supõe abertura de arenas públicas de decisão; As políticas de descentralização nas mãos de um governo central ganha o sentido de centralização de concepção e descentralização da execução nos níveis subnacionais. É uma política de desconcentração de execução e de centralismo decisório;</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>
<p>MARQUES, Luciana Rosa. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2003, vol.24, n.83, pp. 577-597.</p>	<p>A idéia de descentralização, identificada originalmente com aspirações por maior participação nas decisões e com práticas democráticas substantivas, vem sendo ressignificada no âmbito do ideário neoliberal; Aqui é entendida como delegação de tarefas e decisões periféricas às esferas locais sob rígida fiscalização e controle. Na perspectiva crítica seu sentido é de um processo de construção de uma escola pública democrática, autônoma, universal e de qualidade, que atenda aos interesses da maioria da população brasileira, possibilitando novas</p>	<p>DESCENTRALIZAÇÃO</p>

	<p>relações com o espaço público, formação para a cidadania e democracia, envolvendo partilha de poder;</p> <p>O que há na verdade é uma desconcentração de responsabilidades, sem redistribuição do poder no interior do sistema escolar. A participação é aí controlada; e a autonomia é meramente operacional. Participar, portanto, de um processo social não significa controlar suas instâncias decisórias;</p> <p>Participação na elaboração do PPP da escola – conflitos e negociações que promovem a aprendizagem democrática;</p> <p>Os mecanismos de “descentralização centralizada” impostos pelas políticas centrais de cunho neoliberal criam condições de organização da comunidade escolar que possibilita-lhes apropriar-se deles para mudar os rumos da política;</p>	
<p>KRAWCZYK, Nora Rut. Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.92, pp. 799-819.</p>	<p>O modelo de descentralização da educação em curso na América Latina é a expressão de uma nova proposta de governação e de governabilidade da educação pública distinta do modelo que imperou no período do Estado de bem-estar social;</p> <p>Esta proposta adota o princípio do mercado como indicador das realizações em todas as esferas sociais e reassignifica o conceito de cidadão enquanto consumidor;</p> <p>A descentralização será para a escola e para o mercado. Para a escola, define-se pela preocupação com a unidade escolar como centro de unidade financeira e de regulação social; a descentralização para o mercado, redefine o mercado como o responsável, o controlador e o promotor da universalização do serviço educativo; em outra via, descentraliza por meio da transferência de funções e responsabilidades para a comunidade através do envolvimento privado;</p> <p>Os estudos empíricos dão conta de que esse modelo de descentralização não significou maior participação da comunidade educativa na gestão da escola;</p>	DESCENTRALIZAÇ ÃO
<p>RODRIGUES, Neidson. Estado e Educação no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Set. 1981, vol.4, n.10, pp. 41-54</p>	<p>Educação como fator de desenvolvimento econômico – perda do seu caráter ideológico;</p> <p>Reforma educacional dos anos 60/70 – ajustamento às demandas do processo produtivo</p> <p>Não trata especificamente de participação sócio-política</p>	EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENT O ECONOMICO
<p>RICHARDSON, Roberto Jarry. Pobreza rural, desenvolvimento e educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. abr. 1983, vol.5, n.14, pp. 71-82.</p>	<p>Participação do camponês no processo de desenvolvimento rural – planejamento e execução de programas pela própria comunidade camponesa;</p> <p>Educação – fundamental para a tomada de consciência e para o alcance da autoconfiança individual e coletiva;</p>	EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENT O RURAL
<p>WEBER, Silke. Autonomia, Qualidade e Gratuidade no Ensino Fundamental. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1992, vol.13, n.42, pp. 247- 255.</p>	<p>Democratização da gestão do ensino público – legalização a partir da luta de segmentos sociais pela participação na formulação e gestão de políticas governamentais;</p> <p>Participação na seleção de prioridades e na tomada de decisões governamentais sobre a educação pública por meio de formas colegiadas de direção do trabalho educativo;</p> <p>Participação – caminho para práticas educacionais comprometidas com a transformação da sociedade brasileira;</p>	GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO
<p>ROSAR, Maria de Fatima Felix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1999, vol.20, n.69, pp. 165-176.</p>	<p>Com a superação do regime militar o debate acerca da administração educacional acirrou-se entre a perspectiva conservadora e a progressista, culminando na elevação da temática da democratização da educação e da sua gestão democrática como eixo central a ser defendido na Assembléia Constituinte;</p> <p>Na perspectiva do Estado mínimo configura-se uma escola municipalizada e administrada de forma democrática com a participação da comunidade, responsável pela produção da qualidade total;</p>	GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

	<p>O conceito de gestão democrática compreende a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do MEC até o micro da escola, com a participação de diversos setores sociais;</p>	
<p>MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2001, v. 22, n. 75, pp. 84-108.</p>	<p>A participação é a temática principal dos estudos sobre gestão democrática do ensino; Na constatação realizada observou-se que os foros de participação são monopolizados por diretores e professores; os mecanismos adotados legalmente impõem critérios de proporcionalidade na participação aos segmentos organizados da comunidade escolar;</p> <p>A implantação de colegiados é o mecanismo largamente utilizado como expressão da gestão democrática e como limitador do monopólio do poder do diretor escolar;</p> <p>A descentralização comumente associada a democratização, no entanto, é restritiva, pouco ou nada acrescentando à ampliação de processos participativos ou em alterações na estrutura de poder;</p> <p>O sistema de ensino voltado para a implantação de mecanismos participativos, fundado em princípios democráticos, teria dificuldade de funcionar no modelo doméstico, patrimonialista, que se instalou na vida social brasileira.</p> <p>O Estado funciona de maneira autocrática e autoritária e não permite que políticas públicas sejam implementadas de modo impessoal e universal; O modelo patrimonial não faz distinção entre o público e o privado;</p>	<p>GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO</p>
<p>FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2007, vol.28, n.99, pp. 501-521.</p>	<p>O conceito de gestão nasceu como uma crítica ao caráter conservador e autoritário da administração na área da educação. Ele conferia um caráter político e pedagógico para a administração educacional subordinando a dimensão técnica. Seu significado era distinto de gerenciamento;</p> <p>Atualmente, a literatura educacional emprega o termo gestão com um significado restrito, designando o processo pelo qual se viabiliza uma política educacional;</p> <p>O termo sofre um processo de adjetivação que conferiu-lhes distintas lógicas e fundamentos: gestão democrática, gestão participativa, gestão dialógica, gestão compartilhada, ...</p> <p>Gestão democrática, no entanto, não se limita à participação comunitária. A concepção ampla de gestão democrática implica na redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro até o nível micro da escola;</p> <p>As normas fixadas na LDB para a gestão democrática exigiu a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar e local na elaboração do PPP da escola; a participação aí foi reduzida à representação somente no âmbito escolar. A lei abriu mão de instituir uma instância com representação permanente da sociedade civil que partilhasse com o governo a formulação, o acompanhamento e avaliação da política educacional. Renunciou à regulamentação do princípio da gestão democrática, deixando-a cargo dos entes federados;</p> <p>A gestão democrática tem na participação um de seus elementos principais. Participação que permite aos cidadãos influenciar/tomar parte do poder, ter parte na deliberação e tomada de decisão públicas. Mas gestão democrática não se reduz apenas à participação (representativa ou direta), mas também significa compromisso com a transformação social, com o compartilhamento do poder, com práticas culturais emancipadoras, com liderança colegiada, trabalho coletivo, diálogo, competência...</p>	<p>GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO</p>

<p>PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de e FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2009, vol.30, n.108, pp. 761-778.</p>	<p>Na reforma do Estado brasileiro evidencia-se o deslocamento do foco da participação da sociedade do controle social entendido como mecanismo de acompanhamento das ações estatais, para a execução das políticas sociais, no bojo dos projetos neoliberalizantes da administração pública de cunho gerencial; A administração pública gerencial pretendida pela reforma do Estado é apresentada como a solução dos tradicionais problemas que afetam o Estado brasileiro, como clientelismo, burocratismo e patrimonialismo; Nesse modelo a sociedade civil apresenta-se como o público não-estatal que deve responsabilizar-se pela implementação de políticas sociais; que atue como espaço de transferência das responsabilidades estatais; A sociedade civil foi destituída de sua participação política no sentido republicano. Sua participação é do tipo voluntariado, de ajuda mútua, de parceria; No contexto da redemocratização da sociedade brasileira dos anos 1980, a educação era apontada como um canal possível de reconstrução de participação política, com o ensino contribuindo com a construção de uma esfera pública e o alcance de um Estado de direito democrático; A gestão democrática da educação permitiu que se construísse experiências de gestão participativa nas escolas; A partir dos anos 90, a adoção do modelo gerencial a gestão democrática da educação foi subsumida pela lógica da administração por objetivos, pela divisão do trabalho, pela racionalidade instrumental e hierarquia estrutural com vistas à qualidade total; Na agenda da política social hegemônica não comporta uma política educacional que expresse a democracia enquanto participação política, articuladora de lutas sociais que caminham no sentido de desconstrução das contradições econômicas, políticas e sociais;</p>	<p>GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO</p>
<p>GAZZINELLI Maria Flávia; LOPES, Andréia; PEREIRA, Wesley e GAZZINELLI, Andréia. Educação e participação dos atores sociais no desenvolvimento de modelo de gestão do lixo em zona rural em Minas Gerais. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2001, vol.22, n.74, pp. 225-241.</p>	<p>Participação na gestão dos resíduos urbanos; elaboração participativa de um modelo de gestão do lixo;</p>	<p>GESTÃO DO LIXO</p>
<p>KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1999, vol.20, n.67, pp. 112-149.</p>	<p>A maior participação da comunidade escolar nos espaços de poder da escola é uma das grandes vitórias da luta pela construção democrática no campo político-educativo; A concepção de gestão escolar aparece ancorada nas formas descentralizadas de prestação de serviços públicos propostas pela reforma do Estado a partir dos anos 1980; O novo modelo de gestão tem como proposta a descentralização financeira e administrativa e a autonomia das instituições escolares, responsabilizando-as pelos resultados educativos; A tendência hegemônica mundial para a gestão escolar é a descentralização administrativa, a participação da sociedade civil e a autonomia dos sistemas e escolas públicas; Gestão escolar é entendida como renovação dos dispositivos de controle que garantam níveis mais altos de governabilidade. Refere-se às relações de poder nos sistemas e nas instituições escolares e ao caráter regulador do Estado e da sociedade no âmbito educacional;</p>	<p>GESTÃO ESCOLAR</p>

	<p>A gestão escolar pode ser pensada como espaço privilegiado de encontro entre o Estado e a sociedade civil na escola.</p> <p>A participação coletiva dos diferentes atores educativos nos processos de planejamento e avaliação do funcionamento da escolar é convocada na perspectiva ecológica de autonomia escolar, esta entendida como sinônimo de auto-organização.</p>	
<p>OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília e TOSCHI, Mirza Seabra. O programa FUNDESCOLA: concepções, objetivos, componentes e abrangência - a perspectiva de melhoria da gestão do sistema e das escolas públicas. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.90, pp. 127-147.</p>	<p>O Programa FUNDESCOLA, voltado para a gestão das escolas fundamentais, tem suas propostas de descentralização e autonomia respaldadas pela própria legislação educacional brasileira (LDB e PNE);</p> <p>A implantação da gestão democrática proposta pelo PNE demanda um regime de colaboração entre os diferentes fóruns nacionais e locais de planejamento, conselhos de educação em diferentes níveis e participação da comunidade educacional e da família na tomada de decisões relativas à escola em conselhos escolares ou equivalentes; Na LDB, a gestão democrática deve materializar-se com a elaboração e a execução do PPP da escola, com a participação docente no processo;</p> <p>Nesta perspectiva, a gestão escolar ganha um novo sentido, como gestão democrática, entendida como ação que descentraliza as ações pedagógicas e administrativas como meio para alcançar a participação mais decisória dos atores escolares;</p> <p>A perspectiva gerencialista da gestão escolar, que objetiva modernizar a gestão e fortalecer a autonomia da escola, tem no planejamento estratégico o meio para participação; nesta, o trabalho escolar organiza-se a partir dos princípios e métodos da gerência técnico-científica de base taylorista: divisão parcelar do trabalho, separação entre execução e concepção;</p>	<p>GESTÃO ESCOLAR</p>
<p>DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 921-946.</p>	<p>A escola entendida como instituição social tem sua lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins político-pedagógicos. A gestão educacional deve fundamentar-se, portanto, numa concepção ampla que considere a centralidade das políticas educacionais e dos projetos pedagógicos das escolas e a implementação de processos de participação e decisão nessas instâncias;</p> <p>A democratização dos processos de organização e gestão educacional deve considerar as especificidades dos sistemas de ensino, os graus de autonomia das escolas e buscar a participação da sociedade civil organizada, especialmente de professores, pais e alunos;</p> <p>No Brasil, vivencia-se um conjunto de ações governamentais que de maneira geral contribui para desestabilizar o instituído, sem a força política de instaurar novos parâmetros orgânicos à prática educativa;</p> <p>A descentralização da educação é a transferência de competências de um ente federado para outro, resultando na manutenção de ações pontuais e focalizadas de apoio técnico e financeiro, em detrimento de ampla política de planejamento, financiamento e gestão da educação básica;</p> <p>Para garantir a participação da sociedade civil nas políticas educacionais muito ainda há por ser feito, visto a natureza patrimonial do Estado brasileiro;</p>	<p>GESTÃO DA EDUCAÇÃO</p>
<p>CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2009, vol.30, n.109, pp. 1139-1166.</p>	<p>Uma das características do regime de acumulação flexível do capital é a <i>concentração de poder sem centralização</i>. Na nova forma de administração proposta neste regime, a <i>autoridade burocrática</i> é substituída pela <i>autonomia democrática</i>, cujo gestor não mais centraliza o poder, mas coordena e agiliza a tomada de decisões por parte das equipes de trabalho.</p> <p>Nessa nova lógica empresarial, o gerenciamento e a liderança são as chaves para a vantagem competitiva. O</p>	<p>GESTÃO DA EDUCAÇÃO</p>

	<p>trabalho em grupo, a cooperação, a participação, a autonomia e a gestão descentralizada do trabalho tornaram-se aspectos relevantes para a prática administrativa moderna. Dissemina-se a ideia de que estes aspectos contribuem para as modificações na posição do trabalhador dentro da empresa e para a <i>democratização</i> das relações de trabalho.</p> <p>No entanto, a ênfase na ideia de democratização não significa que dentro da empresa o controle esteja desaparecendo, mas sim que surgem formas mais sutis de centralização, controle e regulação dos processos de trabalho, como o monitoramento por meios eletrônicos (e-mails, celulares, computação móvel, intrarredes de comunicação), denominados por Lima (1994, p. 120) de <i>neotaylorismo</i> ou <i>taylorismo informático</i>. O trabalho é descentralizado, mas o controle sobre o trabalhador é mais direto. O que se verifica é a <i>reinvenção da burocracia</i>, por meio da <i>concentração sem centralização</i>.</p> <p>o novo modelo de gestão pública, no campo educacional, caracteriza-se por novas formas e combinações de financiamento, fornecimento, regulação e controle. A participação corresponde aos novos processos de regulação, cujas bases são as formas indiretas de controle, as novas condições de exercício do poder e a reconfiguração dos papéis nas várias instâncias do sistema educativo. A gestão, seja empresarial ou pública, passa a se apoiar em novos padrões, ou seja, na participação e nas formas coletivas de trabalho, nas quais se compartilham responsabilidades e poder. Em face disso, o novo líder é aquele cujo poder decorre da influência e não do mando.</p> <p>Os novos mecanismos de controle, resultam em “despersonalização do poder” (Bruno, 1997) e em uma autonomia meramente operacional de participação controlada dos agentes educativos, não significando o controle das instâncias decisórias e de poder. (p.1157)</p> <p>Essa racionalidade, empenhada em ampliar <i>democraticamente</i> a participação dos atores locais no processo educacional, encontra-se muito mais relacionada à sua responsabilização pela manutenção dos sistemas de ensino, redefinindo conceito de participação, relacionando-o não ao sentido de cidadania participativa, mas ao de “participação-colaboração” ou “participação-coesão”, ou seja, a “uma técnica de gestão para a promoção da eficácia e qualidade”, nos moldes empresariais (Lima, 1994, p. 131). (p.1158)</p> <p>Podemos dizer que os mesmos poderes que apelam para a participação dos atores sociais associam esta energia a dispositivos de privatização, semiprivatização e mercantilização dos serviços sociais. Sob esta ótica, a proposta do governo de ampliar a participação da comunidade é uma forma de levar os cidadãos a fomentar o mercado de acordo com seus próprios valores e necessidades (Osborne & Goebler, 1998).</p>	
<p>SAVIANI, Dermeval. Educação Brasileira: problemas. Educ. Soc. [impresso]. 1978, vol.1, n.1, pp. 50-63.</p>	<p>Fragmentação cultural; controle social - participação na produção e usufruto da cultura Não trata especificamente de participação sócio-política</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>RAMOS, César Augusto. Tecnocracia e Escola. Educ. Soc. [impresso]. Jan.1980, vol.2, n.5, pp. 108-122.</p>	<p>Tecnocracia - eliminação da participação na tomada de decisões; valorização da racionalidade técnica, instrumental; As decisões do tecnocrata são tomadas não em função de um mecanismo democrático, mas em função da competência técnica e da eficiência.</p> <p>A eliminação da democracia e do político opera-se na mesma intensidade com a ascensão dos tecnocratas ao poder. A democracia é entendida como o governo da</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>

	<p>indecisão, baseada antes no oportunismo ideológico, significando obstáculos às decisões corretas dos tecnocratas. Contudo, embora se pretenda ‘apolítica’, a tecnocracia é efetivamente um ideário político.</p> <p>Escola é vista como reprodutora dessa racionalidade.</p>	
<p>GÓES, M. Cecília Rafael de. Os modos de participação do outro no funcionamento do sujeito. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. ago. 1992, vol.13, n.42, pp. 336-341.</p>	<p>Participação do outro no funcionamento do sujeito – internalização da <i>inter</i> e da <i>auto</i>-regulação a partir da realidade social é constitutiva na criação do funcionamento do sujeito;</p> <p>A realidade social é vista como participando na criação do funcionamento do sujeito, e não como um fator externo. O sujeito é parte (participa) da realidade social;</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>CAMARGO, Elizabeth S. Pompeu de; PINO, Ivany Rodrigues. Movimento dos trabalhadores em Educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jun. 1980, vol.2, n.6, PP.140-151.</p>	<p>Participação nas decisões da política educacional – criação de canais de participação dos educadores</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>CUNHA, Luiz Antonio. A organização do campo educacional: as conferências de educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Maio 1981, vol.3, n.9, pp. 5-48.</p>	<p>Participação dos Educadores e estudantes na elaboração da política educacional do Estado;</p> <p>Conferências de Educação como mecanismo de participação</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>ALBERTANI, Helena Maria Becker; ALMEIDA, Milton José. A Participação do Aluno no Processo Educativo: uma experiência concreta. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. jan. 1982, vol.4, n.11, pp. 99-105.</p>	<p>Experiência prática de participação dos alunos nas decisões da escola</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>ROUX, Jorge. Treinamento, Empresa e Hegemonia. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Set. 1982, vol.4, n.12, pp. 39-60.</p>	<p>Participação nas empresas – relação entre particularidade e universalidade – os indivíduos participantes não representam os interesses de classe;</p> <p>O treinamento empresarial individualiza e retira a história da cena</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>FONTANA, Remy. Governo Amin – um voto de desconfiança – “a opção pelos pequenos” como meio de realizar a política dos grandes. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. ago. 1983, vol.5, n.15, pp. 32-60.</p>	<p>Participação sócio-política da Nova Direita – processo de integração ideológica das massas; captação do consenso; formas controladas de mobilização e de participação seletiva</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>GANDINI, Raquel Pereira C. Participação ou Legitimação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Maio/Ago. 1985, vol.7, n.21, pp. 140-144.</p>	<p>Participação como igualdade de participação dos indivíduos na tomada de decisões; como instrumento de cidadania e não como submissão ao Estado, como se coloca no debate atual;</p> <p>Condições sócio-econômicas e políticas – condições mínimas para a participação;</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>MANIFESTO aos participantes da III Conferencia Brasileira de Educação. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. jan./abr. 1985, vol.7, n.20, pp. 5-9.</p>	<p>Participação de professores, pais, alunos e profissionais em todos os níveis de decisão da gestão da educação;</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>ASSIS, Luiz Fernandes de. Educando para a cidadania: a experiência da escola do Legislativo. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1997, vol.18, n.59, pp. 369-387.</p>	<p>Participação cidadã limitada pelos condicionantes institucionais e históricos: subserviência do legislativo ao executivo; clientelismo nas relações entre representante e representado; o corporativismo parlamentar e a impunidade;</p> <p>Participação cidadã favorecida pela racionalidade administrativa;</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>
<p>CURY, Carlos Roberto Jamil. Tendências do ensino no Brasil hoje. <i>Educ. Soc.</i></p>	<p>Participação dos agentes pedagógicos na definição dos conteúdos escolares;</p> <p>Tendências sócio-políticas no processo de transição</p>	<p>PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO</p>

[impresso]. Dez. 1986, vol.8, n.25, pp.44-45.	política no país – transição e ruptura; a participação adquire formas diversas nestas duas tendências e em suas diferentes versões;	
AZEVEDO, Janete Lins de. As políticas sociais e a cidadania no Brasil. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Dez. 1987, vol.9, n.28, pp. 93- 105.	Participação cidadã como elemento fundamental na elaboração e consecução das políticas e direitos sociais; Participação no poder político – viabiliza os direitos sociais; No Brasil o bloqueio dos canais de participação pelo Estado autoritário forjam um tipo peculiar de exercício dos direitos sociais	PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO
FORUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA NA LDB. Apreciação de Emendas ao Projeto de LDB: Questões fundamentais em defesa da escola pública. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Abr. 1991, vol.12, n.38, pp. 133- 152.	Participação ampliada concretiza o princípio fundamental da democratização da gestão, considerada condição para a democratização da educação; Participação da comunidade escolar e acadêmica e comunidade externa nos processos de definição da política educacional e do funcionamento das instituições educacionais; Garantia do princípio da gestão democrática;	PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO
SEMERARO, Giovanni. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1999, vol.20, n.66, pp. 65-83.	A participação ativa das massas e a organização da sociedade civil são percebidos por Gramsci como os determinantes da história e da política moderna; O Estado moderno abarca a multiplicidade dos organismos da sociedade civil onde se manifesta a livre iniciativa dos cidadãos, seus interesses, suas organizações, sua cultura e seus valores... O Estado democrático tem função ética, educativa, de impulso histórico e de elevação cultural e moral das massas; A sociedade civil é o âmbito particular da subjetividade e de suas múltiplas expressões; é a arena privilegiada da organização e associação das classes trabalhadoras em seus projetos ético-políticos; Um projeto de sociedade aberto à participação de todos os trabalhadores é tarefa de novos sujeitos sociais formados pela catarse que os ascenda ao nível superestrutural, à liberdade e ao social; Sociedades às quais o indivíduo pode participar: são muito numerosas, mais do que se pode imaginar. É por meio dessas sociedades que o indivíduo faz parte do gênero humano;	PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO
BEM, Arim Soares do. A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2006, vol.27, n.97, pp. 1137-1157.	A redemocratização do período entre 1945-1964 abriu perspectivas a várias formas de participação social, trazendo de volta a disputa político-partidária e a revitalização sindical. A intervenção estatal na sociedade cunhou o clientelismo urbano nesse mesmo período. Apesar dele, o povo irrompeu na cena política com algum poder de pressão dando origem a muitos movimentos sociais; A partir da década de 90, as políticas neoliberais e suas conseqüências de crescente exclusão social, forçaram a sociedade civil organizada à busca de soluções compartilhadas. Os movimentos sociais institucionalizaram-se por meio das organizações não-governamentais, que assumiram o papel de participar da elaboração de políticas públicas, ampliando a esfera pública para além da estatal. Transitam de um modelo representativo para um modelo centrado no exercício ativo da cidadania.	PARTICIPAÇÃO, ESTADO E EDUCAÇÃO
PARO, Victor H. et al. Viabilidade da escola pública de tempo integral. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Jul. 1988, vol.10, n.29, pp.86-99.	Participação da comunidade (professores, pais, alunos) na gestão da escola como elemento fundante da sua autonomia; A falta de autonomia determina relações autoritárias; participação ativa, por meio de gestão colegiada;	POLÍTICA EDUCACIONAL
GRINSPUN, Mirian Paura S. Z. Políticas públicas em	Participação como um dos pressupostos das políticas públicas em orientação educacional;	POLÍTICA EDUCACIONAL

<p>orientação educacional. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Dez. 1987, vol.9, n.28, pp. 138-149.</p>	<p>Participação nos instrumentos de acesso e decisão dentro da escola: colegiados, direção, reuniões; grêmios estudantil, conselhos....</p>	
<p>AGUIAR, Márcia Ângela da S. A Política Educacional no Brasil e o Papel do Conselho Nacional dos Secretários de Educação: uma questão polêmica. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. Ago. 1992, vol.13, n.42, pp. 219-227.</p>	<p>Participação no período de redemocratização do país – rearticulação das forças sociais exige participação efetiva nas definições das políticas públicas; A crescente organização de setores da sociedade civil busca viabilizar canais de expressão de seus interesses na formulação das políticas educacionais; O Estado passa a ser o <i>locus</i> da expressão dos interesses conflituosos;</p>	<p>POLÍTICA EDUCACIONAL</p>
<p>ARELARO, Lisete R.G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 899-919.</p>	<p>Na ausência de condições para efetivar as pressões da população por maior qualidade no ensino e por uma gestão educacional competente, os governos estabelecem parcerias com a iniciativa privada que implementam a lógica do mercado, em que a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar é dispensada; A participação popular nas discussões de propostas e necessidades junto ao poder público permite uma definição mais adequada de suas políticas e maior coerência na sua implementação e permanência dos investimentos financeiros; O planejamento se torna inútil se os que sofrem a ação planejada não participam da elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos; No contexto do nacional-desenvolvimentismo, a criação do homem novo implicava em maior participação de todos no projeto pedagógico a fim de viabilizar uma radical reformulação da escola pública. O movimento da Escola Nova convida os novos atores a participar de forma mais ativa da vida da escola e integrar conselhos estaduais e nacional de educação. Estes conselhos não floresceram, devido ao golpe militar de 1964 que implantou uma reforma administrativa baseada na “descentralização das ações e centralização das decisões”</p>	<p>POLÍTICA EDUCACIONAL</p>
<p>AVELAR, Lúcia. Clientelismo de Estado e Política Educacional Brasileira. <i>Educ. Soc.</i> [impresso]. 1996, vol.17, n.54, pp. 34-51.</p>	<p>Estado brasileiro – mecanismos de funcionamento clientelista, em que os vínculos particularistas, pessoais, de vizinhança e favorecimento são o centro do processo de negociação de interesses; A emergência da política ideológica da sociedade organizada, nova força política, tem como princípio a extensão da participação democrática na esfera política a todas as esferas sociais; Os focos de interesse e solidariedade dessa nova força social organizada são os laços de natureza universalista relacionados às posições de classe;</p>	<p>POLÍTICA EDUCACIONAL</p>
<p>BONAMINO, Alicia e MARTINEZ, Silvia Alícia. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 368-385.</p>	<p>A participação das instancias políticas do Estado nas definições curriculares ilustram a lógica centralizadora das decisões governamentais e o escasso envolvimento das outras instancias político-institucionais e da comunidade científica com a educação básica.</p>	<p>POLÍTICA EDUCACIONAL</p>
<p>FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2005, vol.26, n.92, pp. 911-933.</p>	<p>As políticas públicas neoliberais implicam em as ações gerenciais administradas desde um centro pensante, técnico; as políticas participativas propõem gerar envolvimento na ponta do sistema; As políticas neoliberais têm sua concepção eivada de uma pseudoparticipação que objetiva legitimar a imposição verticalizada de padrões de qualidades externos aos grupos; As políticas participativas necessitam desenvolver um processo de reflexão continuo conduzido pela comunidade interna de forma participativa, num processo de avaliação</p>	<p>POLÍTICA EDUCACIONAL</p>

<p>CARDOSO, Clementina Marques. Governar o estado para a participação de entidades privadas na provisão, financiamento e gestão dos sistemas educativos na União Europeia. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2009, vol.30, n.108, pp. 819-843.</p>	<p>institucional participativo;</p> <p>A participação de entidades privadas comerciais e não-comerciais na gestão, financiamento, provisão, avaliação e inspeção da educação na União Européia é consolidada através de parcerias, contratação directa, criação de serviços paralelos; As funções do Estado e o papel do governo alteram-se para acompanhar e estimular essa participação;</p> <p>O tipo de privatização decorrente da participação de entidades privadas é diferente da privatização da propriedade dos recursos ou das instituições; A participação de entidades privadas se dá na formulação de políticas e na execução de funções ou actividades estatais, na comercialização destas e na escolarização civilista.</p> <p>Ao integrar a lógica do mercado às regras, práticas e mecanismos na decisão pública, alterá-se o ciclo e a própria decisão pública, agora sujeita às restrições do segredo comercial;</p> <p>No quadro da regulação europeia para a transação mercantil de serviços, a Directiva 123, proporciona a intensificação do acesso a fundos públicos nacionais e europeus por entidades privadas e a promoção da comercialização, por parte dos governos, para que estes actuem com reduzida participação das comunidades educativas.</p> <p>A participação de entidades privadas comerciais e não-comerciais na gestão, financiamento, provisão, avaliação e inspeção da educação na União Europeia é o melhor elemento caracterizador do que está a acontecer à educação, pois, através de parcerias, contratação directa ou criação de serviços paralelos, essa participação altera as funções do Estado e o papel do governo e redefine os mecanismos de financiamento e do que se entende por autonomia escolar.</p>	<p>PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO</p>
<p>UNIVERSITAT DE BARCELONA. Crea (Centre de Recerca en Educació de Persones Adultes). Participación y no participación en educación de personas adultas en España. Un enfoque comunicativo y crítico en investigación. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 1998, vol.19, n.63, pp. 153-173.</p>	<p>Participação em processos educativos e culturais – cursos profissionalizantes; formação básica, idiomas, etc.</p> <p>Os recursos intelectuais e educacionais, nesse modelo social, devem ser desenvolvidos como capacidades necessárias ao processamento da informação;</p> <p>A participação de pessoas adultas nos processos formativos podem contribuir para aumentar a dualização da sociedade se concentrar-se apenas nos grupos culturalmente privilegiados; reduz as desigualdades quando se estende a todos os grupos;</p> <p>A participação em determinados contextos sociais e culturais necessitam de domínio de conhecimentos estabelecidos pela cultura dominante; Esses conhecimentos se convertem em critério de seleção social, econômica e cultural, remetendo grupos sociais a não participação na sociedade da informação;</p> <p>A participação aumenta quando a oferta cultural parte da comunidade por meio de um enfoque comunicativo que capte a reflexão dos próprios atores sociais;</p>	<p>FORMAÇÃO DE ADULTOS</p>
<p>CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda e FERRARO JUNIOR, Luiz Antônio. Planejamento participativo: uma estratégia política e educacional para o desenvolvimento local sustentável (relato de experiência do programa Comunidade Ativa). <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2002, vol.23, n.81, pp. 161-190</p>	<p>No fosso existente entre sociedade civil e Estado no Brasil, a proposta política é aumenta o controle democrático do Estado pela sociedade civil através da participação organizada. É um novo contrato social fundado no direito de ser;</p> <p>A estratégia educacional desse novo contrato é o estabelecimento de espaços de negociação permanente e a estratégia política a constituição de redes de sustentabilidade da participação;</p> <p>O novo contrato social deve readequar a cidadania individual, a soberania nacional e a ordem mundial à realidade e sua construção fundamenta-se na participação de todos na busca de uma qualidade de vida melhor e</p>	<p>PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO</p>

	sustentável; As propostas políticas na direção desse novo contrato tem no planejamento participativo seu pressuposto fundamental para a constituição de sujeitos coletivos. Sujeito entendido como o indivíduo que se percebe como tal e assume a posição de agente transformador da própria realidade;	
--	--	--