

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

A GESTÃO DA EDUCAÇÃO E DAS ESCOLAS NAS
CONFERÊNCIAS E FÓRUMS MUNDIAIS DE EDUCAÇÃO

Stephanie Fernanda Ortega
UEL – stephaniiefernanda@gmail.com

Eixo 8: Educação e Política

Resumo

Este texto tem como objetivo apresentar o estudo realizado sobre gestão e educação a partir das três últimas Conferências e Fóruns Mundiais de Educação, a saber, *Jomtien (1990)*, *Dakar (2000)* e *Incheon (2015)*, além dos documentos produzidos como desdobramento de tais conferências/fóruns por organismos multilaterais e internacionais. A gestão da educação e da escola no Brasil tem passado por importantes mudanças e, para entendê-las é essencial contextualizá-las no marco destas conferências e fóruns e dos tratados decorrentes do ideário propalado por eles. Para a realização deste trabalho foram desenvolvidos estudos de análise teórica e documental, que permitiram entender o contexto conflituoso a partir do qual a gestão da educação e da escola - que hoje está apresentado nos documentos e aparato formal brasileiro - foi gestado e que, conseqüentemente, deu seus contornos. O conceito de gestão se apresenta carregado de ambigüidades e podem atender a interesses contraditórios, razão pela qual, constitui-se em elemento de disputa tanto em relação à sua conceituação quanto, e sobretudo, a sua concretização.

Palavras-chave: Educação; Gestão da Educação; Conferências Mundiais.

Introdução

A gestão da educação e da escola no Brasil tem passado por importantes mudanças e, para entendê-las é essencial contextualizá-las no marco destas conferências e fóruns e dos tratados decorrentes do ideário propalado por eles. Para a realização deste trabalho foram desenvolvidos estudos de análise teórica e documental, que permitiram entender o contexto conflituoso a partir do qual a gestão da educação e da escola - que hoje está apresentado nos documentos e aparato formal brasileiro - foi gestado e que, conseqüentemente, deu seus contornos. O conceito de gestão se apresenta carregado de ambigüidades e podem atender a interesses contraditórios, razão pela qual, constitui-se em elemento de disputa tanto em relação à sua conceituação quanto, e sobretudo, a sua concretização.

Objetivos

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Apresentar estudo realizado sobre gestão e educação a partir das três últimas Conferências e Fóruns Mundiais de Educação

Metodologia

Para a realização deste trabalho foram desenvolvidos estudos de análise teórica e documental, que permitiram cercar o objeto em tela. A opção pela análise teórica e documental se justifica uma vez que

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser realizadas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas, surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.18).

Uma vez que as análises pretendidas tem como foco documentos que assumem caráter formal é possível emprestar as ponderações feitas por Evangelista (2018) ao comentar a respeito de análises de textos legais, segundo a autora, é fundamental o entendimento de que cada documento é histórico e para que se possa realizar sua análise é relevante que o pesquisador selecione, localize, leia e releia, sistematize para assim poder analisar os dados e evidências acerca da realidade ali expressa. Assim, o pesquisador poderá entender o sentidos dos documentos “e com eles construir conhecimentos que permitam não apenas o entendimento da fonte, mas, dos projetos históricos ali presentes e das perspectivas que [...] estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história.(EVANGELISTA, 2018, p.7).

Referencial teórico

A Conferência Mundial de Educação Para Todos – CMEPT (Unesco, 1990) foi financiada por quatro instituições internacionais, sendo elas: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial, também contou com a participação de 155 governos, agências internacionais, organismos não-governamentais, associações de professores e várias personalidades do mundo.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Ao analisar a declaração de Jomtien, considerando que os dados mundiais anunciavam uma grande defasagem no ensino das crianças, dos jovens e dos adultos, é possível identificar que o principal objetivo da conferência era garantir uma educação básica para todos, deste modo, as 155 nações que subscreveram o documento se comprometeram em efetivar esta meta. Em especial, os nove países com maior índice de analfabetismo, denominados de *E9*, que incluía o Brasil, concordaram em adequar suas políticas públicas alinhada às discussões do Fórum consultivo Internacional de "Educação para Todos".

Para alcançar tal objetivo a conferência desenvolveu um novo conceito, as chamadas NEBA's - Necessidades Básicas de Aprendizagem, que se referem aos "[...] conhecimentos teóricos e práticos, capacidades, valores e atitudes indispensáveis aos sujeitos para enfrentar suas necessidades básicas [...]" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p.58), as quais também deveriam atender as especificidades de cada país, cultura, setores e grupos sociais.

Outro elemento fundamental que deve ser destacado é referente a intenção de universalizar a educação primária, que para o Brasil, correspondeu ao ensino fundamental. Tendo essa meta com horizonte foram eleitas estratégias de ação que podem ser resumidas, conforme apontou Torres (1995, apud SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000) em: adequação dos conteúdos, metodologia e modalidades de ensino de acordo com as necessidades básicas de aprendizagem; dar amparo ao ensino das mulheres, das pessoas desamparadas e dos portadores de necessidades especiais; focar na aprendizagem e utilizar novos métodos de avaliação com foco nos resultados; zelar por um ambiente saudável para a aprendizagem; melhorias para os professores; ampliar o acesso e a permanência na educação básica e, a que, para as intenções deste texto, merece destaque:

[...] fortalecer o consenso entre os vários interesses, reconhecendo a obrigação do Estado e das autoridades educacionais em proporcionar educação básica à população e a necessidade de envolver a sociedade: organismos governamentais e não - governamentais, setor privado, comunidades locais, grupos religiosos, famílias. Destaca-se a urgente necessidade de melhorar a situação docente; (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2000, p. 59).

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Essa estratégia merece destaque em função da clara intenção de reverter as funções do Estado de *provedor e administrador* para *incentivador e avaliador*, o chamamento da sociedade, representada pelo setor privado, comunidades locais e etc. apesar de apontar indício de democratização cumpre, na verdade, a função de viabilizar a desresponsabilização por parte do Estado, fortalecendo assim o Estado mínimo.

Além das estratégias foram sinalizadas metas e indicações para a implantação do contido no documento como um todo. Dentre os elementos contemplados, merecem destaque, o papel da família e da comunidade na educação e o acesso universal à educação básica, elementos que reservam estreita relação com a questão da gestão, visto que, contribuem para entender as mudanças operadas na gestão da escola e na oferta de educação por parte do poder público.

Tendo em vista o que já foi exposto é possível inferir que CMEPT apresentou as bases para uma nova forma de gestar a educação e a escola, ao propor mudanças na função do Estado induziu significativas alterações no papel das escolas, da comunidade e de setores da sociedade envolvidos com a pauta da educação. A face positiva é que essa reorganização abre possibilidade para a democratização, por outro lado, joga para a periferia a responsabilização pela educação. Esse movimento que visa o estabelecimento de um Estado mínimo, que opere como incentivador e avaliador de políticas foi reafirmado em outros documentos, produzidos como desdobramento da CMEPT por organismos multilaterais e internacionais, como a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial, assim como o Projeto de Educação para a América Latina e Caribe (PROMEDLAC).

No documento *Educación y Conocimiento: Eje de Transformación Productiva con Equidad*, publicado pela CEPAL em conjunto com a UNESCO, relacionando cidadania, competitividade e equidade, estabelecia como proposta a transformação do sistema educacional, ofertando os conhecimentos e as formações exigidas pelo sistema produtivo. No

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

entendimento desse organismo para alcançar a construção de uma cidadania moderna e garantir a competitividade é necessário efetivar mudanças relacionadas com o objetivos, critérios e diretrizes da CEPAL, utilizadas para todas suas medidas na época, sendo eles: cidadania, competitividade, equidade, eficiência, integração nacional e descentralização. (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2000).

O principal tema explorado nesse documento no tocante à função da escola e, portanto, relevante para o tema da gestão, consiste em indicar que o papel da educação seria viabilizar os códigos da modernidade, que se refere ao "[...] conjunto de conhecimentos e destrezas necessários para participar da vida pública e desenvolver-se produtivamente na sociedade moderna". (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2000). Vale destacar os elementos *participação* e *desenvolver-se*, como elementos afetos à viabilização de uma educação com gestão mais democrática, no entanto, tais elementos podem estar mais ligados à formação da sociabilidade necessária aos interesses do desenvolvimento econômico dos países, do que necessariamente, na ampliação da participação nos processos de decisão e formação de consciência crítica.

A definição de equidade, descrita no documento também nos remete a gestão, indicando a necessidade do amplo acesso a educação, aos resultados e a qualidade do processo, assim como a transformação no papel do Estado, que segundo as autoras Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p.65), deveria ser "[...] um Estado avaliador, incentivador e gerador de políticas" tendo como principal função a "[...] desconcentração de tarefas e concentração de decisões estratégicas".

Tais elementos, como já sinalizados anteriormente, são de grande relevância nas discussões sobre gestão, visto que o Estado ao minimizar suas atribuições e se responsabilizar apenas em aspectos estratégicos, não viabiliza necessariamente os mecanismos de descentralização das decisões, mas opera efetivamente a desconcentração de tarefas.

Em relação as diretrizes, derivadas do PROMEDLAC V, fruto do Comitê intergovernamental, aprovada em 1993, em Santiago no Chile, suas

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

propostas não se distanciaram dos outros documentos, pois continuaram utilizando os eixos: equidade, justiça e educação, voltados para o processo produtivo. Referente ao papel do Estado e dos agentes administrativos, das escolas e dos sistemas de ensino, aponta para a " [...] descentralização e a desconcentração da administração por meio da estratégia da autonomia de órgãos estatais e da municipalização do ensino." (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2000, p. 71), o que reitera a intenção de transmutação do Estado, isto é, a retirada de responsabilidades do mesmo para com a educação, optando por uma função voltada para o incentivo, avaliação e tomada de decisões estratégicas.

O Banco Mundial, com vistas ao enfrentamento dos efeitos da pobreza mundial, vislumbrou na educação um possível caminho para ação, por isso, a partir do acordado na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), elaborou o documento conhecido como, "Prioridades y Estrategias para la Educación" (Banco Mundial, 1996), em que reforçou as diretrizes disseminadas pela CMEPT e por outras Instâncias multilaterais, como apontam as autoras Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 74) em resumo as indicações do banco são:

[...] mais atenção aos resultados, sistema de avaliação da aprendizagem, inversão em capital humano atentando para a relação custo-benefício; propõe, além da descentralização da administração das políticas sociais, maior eficiência no gasto social, maior articulação com o setor privado na oferta da educação.

O que chama atenção é o papel que o banco atribui à educação, esta deveria ser capaz de auxiliar em situações de ordem social e econômica dos países, assim, para o banco a educação pode "[...] ajudar a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade melhorando a saúde, e dota as pessoas de atitudes de que necessitam para participar plenamente na economia e na sociedade" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 75).

Para finalizar o conjunto de proposições na década de 90, a UNESCO indicou a *Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, que foi coordenada por Jacques Delors, e teve como resultado o *relatório Delors*. Tal relatório assim como os demais documentos, associou a educação

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

ao alcance da paz mundial e a solução da pobreza. No entanto, apresentou uma importante diferença em relação aos documentos publicados anteriormente, pois reconheceu que o caminho para o progresso não deveria ser acelerado. Com base nesse elemento, foram apontados os três desafios próprios para aquele momento, sendo eles: "[...] a) o ingresso de todos os países no campo da ciência e da tecnologia; b) adaptação das várias culturas e modernização das mentalidades á sociedade da informação e c) viver democraticamente, ou seja, viver em comunidade" (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 66).

Uma das principais indicações presentes no relatório está relacionada ao novo conceito de educação "ao longo de toda a vida", desta forma não caberia apenas à escola ofertar a educação, ela se ampliaria no tempo e nos espaços, desenvolvendo a chamada sociedade educativa, que poderia ser efetivada por meio do *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver junto*, sendo responsabilidade da comunidade escolar, dos governos e da comunidade internacional viabilizar a concretização dessa sociedade educativa.

As propostas da UNESCO à primeira vista, podem parecer atraentes, entretanto, é possível identificar ambiguidade ao verificar que o documento indica a educação como um espaço para efetivar a democracia e ao mesmo tempo reduz a educação a mecanismo auxiliador do desenvolvimento econômico dos países e descreve medidas elitistas para ensino médio e o ensino superior.

Após a Conferência em 1990 e das demais reuniões decorrentes dela, novos encontros ocorreram com o fim de avaliar a efetivação das medidas acordadas, porém o resultado não foi totalmente positivo, apesar de vários países terem melhorado seus índices em relação ao acesso à educação básica (Ensino Fundamental), foi constatado que ainda havia muitas crianças e adolescentes fora da escola e muitos adultos analfabetos. Este dado se destacou na apresentação do documento decorrente do Fórum Mundial de Educação - FME-Dakar (UNESCO, 2000), realiza em Dakar, no Senegal, no ano de 2000.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

O Marco de Ação Educação Para Todos, documento resultante do FME-Dakar apresentou propostas que indicavam as inovações como seu eixo central. Com base na análise realizada é possível inferir que estavam em conformidade com as discussões já encaminhadas a partir da Conferência de Jomtien, assim como considerou as avaliações nacionais e internacionais dos países membros e associados da Unesco, os quais se comprometeram em efetivar as medidas eleitas no(s) documento(s). Inicialmente é importante destacar que o documento do FME-Dakar, descreve a educação como direito subjetivo de cada pessoa e o meio para alcançar a redução da pobreza e das desigualdades sociais, tal como o desenvolvimento sustentável dos países e a paz mundial. (UNESCO, 2000).

Também estabelece como objetivo proporcionar a todos o acesso à educação, com medidas diferenciadas para incluir as crianças pequenas (educação infantil), os jovens e adultos, as diferentes etnias; auxiliar as sociedades em situação de conflito; diminuir as taxas de analfabetismo; aumentar a qualidade no processo de aprendizagem; criar um ambiente escolar saudável; zelar pelos professores; pautar a saúde no espaço escolar; amparar o desenvolvimento das necessidades básicas de aprendizagem e as quatro aprendizagens descritas no *Relatório Delors* isto é, aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer.

Com base nas análises realizadas foi possível identificar que o Marco de ação do FME-Dakar permaneceu com os principais ideais componentes da CMEPT, o que inclui preceitos neoliberais, visto que, vislumbra a educação como meio para adquirir os conhecimentos necessários exigidos pelo mercado de trabalho, mas, também acrescenta alguns elementos humanistas ao seu discurso, já que elege a educação como formadora de cidadão capazes de transformar a sociedade, evidenciando a contradições no ideário propalado.

Além desse fator, o documento apresenta outros pontos contraditórios, ao descrever seus objetivos aponta para a *necessidade de melhorar a qualidade do processo educacional e proporcionar o acesso à educação para todos*, mas, ao estabelecer também como proposta, *efetivar estratégias quantitativas para avaliar o processo e, recomendar a arrecadação*

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS
de recursos para a educação através de doações e parcerias com instituições privadas, e ao indicar que todas as propostas sejam efetivadas de modo acelerado, o documento acaba por definir ações internamente conflitantes e que se auto excluem. Assim, é possível considerar que tais orientações não estão em sintonia e não proporcionam o desenvolvimento da qualidade no processo educacional.

É neste contexto que a gestão democrática especificamente em dois trechos é mencionada no documento FME-Dakar, primeiramente em relação importância da participação da sociedade civil na efetivação das medidas do documento, como podemos observar no trecho que propõe "[...] 8. III. assegurar o engajamento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação e monitoramento de estratégias para o desenvolvimento da educação" (DAKAR, 2000, p.9), e em seguida na proposta oito, em que destaca a relevância da participação nos órgãos administrativos e na gestão da educação, "[...] 8. IV. desenvolver sistemas de administração e de gestão educacional que sejam participativos e capazes de dar respostas e de prestar contas." (UNESCO, 2000, p.9). Entretanto, o documento não propõe claramente os meios para efetivar tais propostas, além de reconhecer uma concepção de educação que não favorece o desenvolvimento de pessoas e sistemas participativos.

Após quinze anos do FME-Dakar, ocorreu o Fórum Mundial de Educação em Incheon, na Coreia do Sul/ FME-Incheon (INCHEON, 2015), que contou com o apoio da UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PDUD, ONU Mulheres e a ACNUR, também considerou a participação de ministros, chefes e membros de delegações; chefes de agências; oficiais de organizações multilaterais e bilaterais; representantes da sociedade civil, de docentes, da juventude e do setor privado. Alicerçado na visão global de Educação para Todos, incluindo a Declaração de Jomtien, o Marco de Ação de Dakar e o grupo de Trabalho dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Foi organizada a agenda de educação 2030 e o Marco de Ação com o intuito de promover uma nova visão para a educação, com base no quarto objetivo da ODS "Assegurar a educação inclusiva equitativa de

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos" (UNESCO, 2015, p. 7). Desta vez o documento do FME-Incheon, além de reescrever as propostas de Jomtien (1990) e Dakar (2000), trouxe novas medidas a serem desatacadas. Inclusive o seu alcance, pois de acordo com Akkari (2017, p. 941) "o mundo se encontra pela primeira vez sobre uma mesma agenda internacional de educação".

As principais medidas do Marco de Ação do FME-Incheon, são focadas "[...] no acesso, na equidade e na inclusão, bem como na qualidade e nos resultados da aprendizagem, no contexto de uma abordagem de educação ao longo da vida" (UNESCO, 2015, p. 7), o qual também descreve a educação como elemento essencial para *alcançar a paz; o desenvolvimento sustentável; a tolerância; o pleno emprego; a erradicação da pobreza; a superação das desigualdades sociais; a extinção da discriminação e da violência de gênero*; além disso também estabelece como medida, *auxiliar as sociedades em situação de conflitos; amparar as pessoas com deficiência e os refugiados, por meio de sistemas educacionais mais inclusivos*. Tal mote compoando a formação dos professores e o currículo das escolas.

Entre as inovações do documento do FME-Incheon está a proposta referente ao acesso, a indicação de uma nova organização curricular para a educação básica, abrangendo todas as etapas, isto é, a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio por meio de financiamento público da educação, prolongados por doze anos, destes, nove sendo obrigatórios. Também sinaliza a importância de debater e promover a educação de jovens e adultos, o ensino técnico e profissional, o ensino superior e a pesquisa, mas não indica os possíveis financiadores dessas modalidades e níveis de ensino.

A declaração do FME-Incheon, segundo Akkari (2017), é composta por medidas que abrangem três valores, os quais são definidos como, paradigma humanista, intermediário e instrumental (neoliberal). Da análise do documento é possível perceber que persiste o elemento da dualidade nas propostas, como já foi assinalado anteriormente, dos indicadores propostos merecem destaque: a qualidade, a aprendizagem ao longo da vida, o desenvolvimento sustentável e a cidadania mundial (ECM). A primeira,

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

referente a educação de qualidade demonstra ter um viés neoliberal por associar o alcance deste objetivo a extensão da duração da escolaridade e as estratégias de avaliação quantitativas, os quais não necessariamente asseguram a qualidade para a educação. As outras, como alertou Akkari (2017), são paradigmas intermediários que podem servir tanto para apoiar a educação humanista, quanto os ideais instrumentais (neoliberal). Vale destacar que estes aspectos se constituem enquanto importante elementos de luta para os educadores e pensadores da área. Referente a gestão democrática o FME-Incheon não aborda explicitamente o assunto, porém, é possível notar o uso da palavra participação em várias metas relacionadas *ao cidadão participativo, aos sistemas e organizações da educação*, embora não seja explicitado o significado, as diferenças e os meios para efetivar *a participação* almejada.

Resultados e Discussão

A realização deste trabalho de análise teórica e documental permitiu entender o contexto a partir do qual a gestão da educação e da escola, hoje em pauta na agenda educacional brasileira, foi concebida e cujos contornos foram delineados. A gestão democrática, que aparece no aparato formal brasileiro, foi gestada a partir de elementos conflituosos, que inclusive apontam para projetos educativos distintos.

Assim, vale destacar que conceito de gestão se apresenta carregado de ambiguidades e podem atender a interesses contraditórios, razão pela qual, constitui-se em elemento de disputa tanto em relação à sua conceituação quanto, e sobretudo, a sua concretização. Qualquer análise pretendida deve considerar diferentes ângulos e perspectivas acerca do tema em questão para não promover reducionismos e interpretações superficiais e, com isso, evitar que o tema da gestão democrática seja usado como instrumento para a dominação e exercício de poder ou, especialmente, para servir como elemento justificador da desresponsabilização do Estado no tocante à Educação, travestida de descentralização.

Conclusões

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

Este estudo teve como principal objetivo apresentar análises que foram possibilitadas a partir do estudo realizado acerca do tema gestão da educação com base nos documentos decorrentes da Conferência Mundial de Educação (*Jomtien (1990)* e, dos dois *Fóruns Mundiais de educação Dakar (2000)* e *Incheon (2015)*), e também a partir do ideário propalado pelos documentos produzidos como resultado da Conferência e Fóruns citados. O estudo permitiu compreender o quão complexo é o tema da gestão, visto que o conceito comporta ambiguidades e expressam interesses até mesmo antagônicos a depender do projeto educativos a que se destina. As análises já apresentadas ao longo do texto, permitem sinalizar que há um ideário que vem sendo propagado desde a década de 90 com a Conferência Mundial de Educação para Todos que visam o estabelecimento de um Estado Mínimo, cujas funções estão voltadas para o incentivo, avaliação e decisões estratégicas. Em contrapartida, ao operar a desresponsabilização do Estado, via descentralização – leia-se desconcentração de tarefas – ocorre a abertura do campo, possibilitando que haja, ao mens, um vislumbre de democratização da gestão.

Referências

AKKARI, Abdeljalil. A Agenda Internacional Para Educação 2030: Consenso “Frágil” ou Instrumento de Mobilização dos Atores da Educação no Século XXI. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 17, n. 53, ago. 2017. ISSN 1981-416X. Disponível em:
<<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/8495>>. Acesso em: 23 set. 2019.

BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estratégias para la educación. Exame do Banco Mundial*. Washington, 1996.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Disponível em:

<http://moodle3.nead.uem.br/pluginfile.php/30539/mod_resource/content/1/Olinda%20Evangelista%20-20Apontamentos.pdf>. Acesso em 29 ago. 2018.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Métodos de Coleta de Dados: observação, entrevista e análise documental. In: LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS
UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar.** Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.