

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Letras - IL
Departamento de Lingüística Línguas Clássicas e Vernácula – LIV
Programa de Pós-Graduação em Lingüística

A TERMINOLOGIA NA ÁREA DE GESTÃO EM EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Helber Ricardo Vieira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística da Universidade de Brasília como requisito à obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho

Brasília

2006

TERMO DE APROVAÇÃO

HELBER RICARDO VIEIRA

A TERMINOLOGIA NA ÁREA DE GESTÃO EM EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Dissertação aprovada como requisito para obtenção de grau de mestre em Lingüística do Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Departamento de Lingüística Línguas Clássicas e Vernácula, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Orlene Lúcia de Sabóia Carvalho
Departamento de Lingüística Línguas Clássicas e Vernácula,
UnB

Examinadora Externa: Prof^a. Dr^a Kátia Siqueira de Freitas
Universidade Católica de Salvador, Bahia

Examinadora Interna: Prof^a. Dr^a Haruka Nakayama
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, UnB

Suplente: Prof^a. Dr^a Daniele Marcelle Grannier
Departamento de Lingüística Línguas Clássicas e Vernácula,
UnB

Brasília, 18 de Dezembro de 2006

À minha mãe

“Toda palavra é adâmica,
nomeia o homem que nomeia
o objeto”

Murilo Mendes

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	viii
LISTA DE FIGURAS.....	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT.....	xi
1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Problema.....	14
1.2 Perguntas da Pesquisa.....	15
1.3 Justificativa.....	15
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	17
2.1 Definição de Terminologia.....	17
2.2 Origens e perspectivas.....	17
2.3 Da Teoria Geral à Teoria Comunicativa da Terminologia.....	21
2.4 Teoria Comunicativa da Terminologia.....	23
2.4.1 Teoria das Portas.....	28
2.5 Variação Terminológica: o constructo de Faulstich.....	29
2.6 Unidade Terminológica.....	31
2.7 Considerações sobre a área de especialidade.....	33
3 METODOLOGIA.....	37
3.1 Pressupostos metodológicos.....	37
3.2 Fundamentos metodológicos.....	39
3.3 Etapas da Pesquisa.....	42
3.3.1 Definição e delimitação da pesquisa.....	42
3.3.2 Teoria e método de trabalho.....	43
3.3.3 Aquisição de informações sobre o tema.....	44
3.3.4 Corpus da pesquisa.....	47
3.3.5 Indexação das Unidades Terminológicas.....	48
3.3.6 Estruturação do campo de especialidade.....	51
3.3.7 Elaboração e organização das fichas terminológicas.....	54
3.3.8 Apresentação do levantamento de termos.....	55
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	56
4.1 Características Cognitivas.....	56
4.2 Características Comunicativas.....	60
4.3 Características Lingüísticas.....	67
4.3.1 Unidades Terminológicas Simples.....	70
4.3.2 Unidades Terminológicas Complexas.....	71
4.3.2.1 Derivação.....	71
4.3.2.2 Composição.....	71
4.3.2.3 Sintagmas terminológicos.....	72
4.3.2.3 Nomes Próprios.....	78
4.3.3 Siglas, acrônimos e formas abreviadas.....	81
4.4 Variação Terminológica.....	82
4.4.1 Variantes terminológicas lingüísticas.....	83
4.4.2 Variantes terminológicas de registro.....	86
4.5 Mapa conceitual.....	90
4.5.1 Fichas terminológicas.....	92
4.5.2 Mapa conceitual da gestão democrática.....	94

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
6 BIBLIOGRAFIA.....	98
ANEXO.....	101
Anexo 1 – Fichas Terminológicas.....	101
Anexo 2 – Levantamento de termos.....	119
Anexo 3 – Formulário de consulta aos especialistas.....	128

AGRADECIMENTOS

Ao final de cada etapa que percorremos em nossa vida guardamos lembranças. A conclusão desta pesquisa me faz pensar nas ótimas lembranças que vivi até chegar aqui, e claro, nas pessoas que contribuíram para que o dia de hoje fosse a síntese de boas recordações.

Não é por humildade que quero agradecer primeiramente à Deus, mas pela consciência de sua graça em nossa vida.

Quero expressar meu amor a minha mãe, que é fonte de inspiração para cada barreira ultrapassada. Mais do que isso, a cada etapa vencida sinto nela a satisfação de ter sido vitoriosa comigo. Compartilho com ela, e com minha irmã Roberta, essa e todas as conquistas de minha vida.

Quero agradecer à vida por me rodear de pessoas maravilhosas. Agradecer à Profa. Orlene, que me incentivou no início desta jornada, mostrando sua competência profissional e sensibilidade humana, provada a cada dia, a cada discussão teórica, a cada conversa, a cada desabafo... Obrigado por me orientar nos momentos em que me senti mais desorientado!

Desejo expressar minha gratidão a cada um dos meus familiares. Obrigado vó, pelo exemplo de vida, aos meus tios, que sempre foram como pais para mim, às minhas tias, cujo carinho que demonstram tem valor inestimável, aos meus primos e primas amados como irmãos.

À Alana, primeiro pela capacidade que teve de abrandar meu coração, e também pela paciência necessária nestes últimos meses.

Não poderia esquecer dos meus amigos. Obrigado aos “amigos-irmãos” que me fizeram botar o pé no chão (ou na jaca) quando era necessário.

Obrigado aos colegas de DPR que, com suas experiências, enriqueceram minha vida profissional, valeu Marcelão. Obrigado Ana, Deise, Márcia, Armando, Celso, pois além de mestres, foram compreensíveis quando mais precisei. Um muito obrigado especial para a Kaká, a quem admiro muito!

Agradeço à equipe de consultores do Pradime. Poucos imaginam o quanto aprendi por conviver com vocês. Obrigado Valéria, Chicão, não só por suas contribuições à pesquisa, mas pela amizade que pudemos construir.

Enfim, obrigado a todos que, de algum modo, compartilharam comigo as alegrias e dificuldades dos últimos três anos dedicados a essa pesquisa.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT: Associação Brasileira de Normas Técnicas

Adj: Adjetivo

ANPAE: Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação

Cmap: Conceptual Map

EAD: Educação a Distância

EJA: Educação de Jovens e Adultos

FUNDEF: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISA: International Standardization Association

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LET: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução

LIV: Departamento de Lingüística Línguas Clássicas e Vernácula

LOM: Lei Orçamentária Anual

MDE: Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

N: Nome

ONU: Organização das Nações Unidas

PME: Plano Municipal de Educação

PNE: Plano Nacional de Educação

Prep.: Preposição

TCT: Teoria Comunicativa da Terminologia

TGT: Teoria Geral da Terminologia

Uex: Unidades Executoras

UnB: Universidade de Brasília

UT: Unidade Terminológica

UTC: Unidade Terminológica Complexa

Vol: Volume

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Processos de análise em Terminologia.....	24
Figura 2 – Organização do Thesaurus Brased.....	34
Figura 3 – Disposição do corpus.....	49
Figura 4 – Interface do Ztext.....	50
Figura 5 – Interface do Adobe Acrobat Reader.....	52
Figura 6 – Interface do Cmap Tolls.....	53
Figura 7 – Ficha terminológica.....	54
Figura 8 – “Escola” na linguagem não-especializada.....	57
Figura 9 – “Escola” na linguagem de especialidade da gestão municipal de educação.....	58
Figura 10 – Dirigentes e Consultores por nível de escolaridade.....	62
Figura 11 – Áreas de especialização dos Dirigentes.....	63
Figura 12 – Áreas de Mestrado e Doutorado dos Consultores.....	64
Figura 13 – Relação formas simples X formas complexas.....	68
Figura 14 – Características prototípicas do Termo.....	70
Figura 15 – Tipos de sintagmas terminológicos.....	77
Figura 16 – Variação Terminológica.....	83
Figura 17 – Diagrama da gestão democrática da educação.....	92
Figura 18 – Ficha terminológica da gestão democrática	93
Figura 19 – Mapa conceitual da gestão democrática da educação.....	95

RESUMO

Esta é uma pesquisa terminológica no âmbito da gestão de sistemas municipais de educação. Focado em uma descrição a partir do uso, o estudo tem como fundamento a Teoria Comunicativa da Terminologia. Como primeiro estudo terminológico da área, seu objetivo principal é identificar e descrever os principais termos deste campo de especialidade. Para isso, os dados são analisados a partir da concepção de poliedricidade das unidades terminológicas. Ao final, apresenta-se um repertório dos termos encontrados no corpus e um mapa conceitual da gestão democrática da educação.

Palavras chave: terminologia, educação, sistemas municipais de educação.

ABSTRACT

This is a terminological research on the field of management of municipal educational systems. With a focus on the description of the use, this work is based on the Communicative Theory of Terminology. Since it is the first research in the area in Brazilian Portuguese, it intends to identify and describe terminological units of this specialized field. To reach this objective, data are analyzed from a polyedric point of view of terminological units. In the last part, it presents a list of terms and a conceptual map of the model of democratic educational management.

Keywords: terminology, education, management of municipal educational systems

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é fruto da conciliação entre as duas áreas a que mais nos dedicamos nos últimos anos: a Lingüística e a Educação. O primeiro contato com as idéias de Saussure começou em 2000 com o início de uma graduação com foco evidentemente lingüístico. A entrada no programa de mestrado, a partir de 2004, coincidiu com o começo de uma jornada no quadro de servidores do Ministério da Educação, e foi a partir deste momento que esses caminhos, até então paralelos para nós, começaram a se aproximar um em direção ao outro.

A partir de 2005 iniciamos nossas atividades no Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação, o Pradime. Acompanhamos cada etapa do Programa e participamos efetivamente da execução do trabalho em diversas regiões do Brasil. O contato com vários dirigentes municipais de educação e com os especialistas do Programa nos motivou a conhecer mais sobre o tema. A escolha de se iniciar a pesquisa terminológica da área veio contribuir para unir o interesse pela área de educação, especialmente numa perspectiva de gestão, aos conhecimentos lingüísticos adquiridos até então. Surgia aí o desafio de se aprofundar no conhecimento sobre a teoria terminológica e o tema da gestão educacional.

O desafio se mostrou ainda maior quando percebemos a carência de trabalhos sobre terminologia na gestão educacional. Acreditamos, então, que poderíamos contribuir ao desenvolvimento desta área de especialidade, ao dar os primeiros passos para a organização conceitual da área a partir de uma abordagem lingüística terminológica. Assim, durante este trabalho, lançaremos mão do conhecimento sistematizado durante a evolução da Terminologia em favor de um novo campo de conhecimento especializado: a gestão de sistemas municipais de educação.

A Terminologia é uma disciplina científica que se dedica ao estudo dos termos técnico-científicos, e conseqüentemente possui interfaces com outras ciências e domínios técnicos. Isso se dá por seu caráter necessariamente multidisciplinar, uma vez que seu objeto de estudo e aplicação é o discurso especializado, seja da engenharia, da física, da antropologia ou da educação.

Em nossa pesquisa, a Terminologia será associada ao tema da gestão municipal. Nessa área, o Estado brasileiro vem, nos últimos anos, atuando sistematicamente para formação dos gestores de sistemas municipais de educação.

Em sua última política voltada para este tema, lançou o Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação, o Pradime. Este Programa integra uma série de ações que buscam apoiar o gestor municipal de educação em suas ações na Secretaria Municipal de Educação. A principal ação desenvolvida no programa é o curso de formação presencial. Os Cadernos de Textos utilizados nesta ação serão as principais fontes para o corpus de análise desta pesquisa, que conta também com a colaboração de especialistas da área que atuam como consultores deste Programa.

O valor deste estudo está na atualidade do tema abordado e nas contribuições práticas que suas reflexões podem trazer no melhoramento da comunicação entre Estado e gestores municipais de educação, além do pioneirismo no tratamento da terminologia deste assunto em língua portuguesa.

O primeiro capítulo apresentará os fundamentos teóricos da Terminologia. O início deste tópico trará um breve histórico da Terminologia e de suas atuais tendências e interfaces com outras áreas do conhecimento dentro e fora da lingüística. Procuraremos de forma sucinta traçar um panorama das atuais correntes terminológicas e com clareza e objetividade embasar a abordagem escolhida na investigação: a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT), de Maria Tereza Cabré. Escolhemos essa abordagem por acreditarmos ser a que melhor responde à demanda desta pesquisa que é descrever, a partir do uso, a terminologia de uma área de especialidade. A partir da concepção da poliedricidade do termo, apresentada pela TCT, será possível enxergar a gestão de sistemas municipais de educação em três diferentes perspectivas: a cognitiva, a lingüística e a comunicativa.

O segundo capítulo se ocupará dos procedimentos metodológicos. Nele traremos as principais considerações sobre métodos de colhimento e análise de dados apresentados pelos teóricos consultados. Mostraremos o caminho percorrido desde a seleção do material de pesquisa até as conclusões geradas a partir da análise dos dados.

No terceiro capítulo analisaremos os dados do corpus sob os pontos de vista teóricos que nos embasam. Desta forma procuraremos construir a ponte entre este domínio de conhecimento que é a gestão de sistemas municipais de educação e a Terminologia. Procuraremos contribuir para a sistematização e categorização da terminologia desta área, no sentido descrever as características das unidades terminológicas encontradas e de organizar o campo conceitual de algumas das temáticas abordadas e que servem de mote no Programa. Nosso objetivo principal é a

maximização da qualidade de comunicação entre os especialistas e técnicos-especialistas desta área.

Como produto desta pesquisa, traremos um levantamento dos termos e dos conceitos desta área de especialidade, além de mapas conceituais de subáreas da gestão educacional. Entendemos essas etapas como os primeiros passos na direção da confecção de obras de referência como glossários e dicionários especializados para a área.

No último capítulo, em nossas considerações finais, apresentaremos sinteticamente uma reflexão sobre os resultados desta pesquisa, e as perspectivas futuras de estudos para a área a partir do conhecimento aqui sistematizado.

Enfim, com esta pesquisa procuraremos cooperar para o desenvolvimento no atendimento desta demanda, que é a sistematização terminológica do campo da gestão de sistemas municipais de educação. O caminho até este objetivo nos permitirá ampliar os conhecimentos sobre a Terminologia e suas aplicações. Assim, esperamos fornecer subsídios a todos os gestores e pesquisadores da Educação para a ampliação do entendimento sobre o tema, para a melhoria da formação nesta área e conseqüentemente para o avanço da qualidade do ensino público.

1.1 Problema

A educação é tema de diversos trabalhos e pesquisas acadêmicas. O grande número de estudos se justifica pela preocupação da sociedade nesta temática que é tida hoje como o grande motor do desenvolvimento de uma nação.

A condução do sistema educacional de todo o país passa pela mão, ou melhor, pela mente, de cada um dos mais de 5.560 gestores municipais de educação. A qualidade da educação oferecida às crianças de todo o país refletem as concepções que estes gestores têm sobre a educação e como se deve proceder na gestão educacional. Por saber disso, o Estado busca fortalecer a atuação destes gestores em seus sistemas educacionais por meio de programas e projetos que expõem as concepções educacionais de um determinado governo e de um momento histórico.

No momento em que a educação brasileira atinge níveis de universalização do Ensino Fundamental, o principal desafio que se coloca é a qualidade da educação oferecida a estas crianças. A partir deste panorama observamos a seguinte problemática: como o Estado brasileiro, hoje, enxerga a qualidade da educação e a

responsabilidade por sua gestão? Acreditamos que a terminologia utilizada na ação de capacitação dos gestores da educação expressa, entre outras coisas, essa concepção.

As perguntas desta pesquisa vão ao encontro da necessidade de sistematização técnica da área de gestão a partir de uma concepção de que a qualidade da educação é um conceito relativo e que a gestão educacional tem como princípio fundamental a democracia.

1.2 Perguntas da Pesquisa

- Quais são os termos inerentes à gestão de sistemas municipais de educação?
- Qual é a característica da terminologia utilizada neste domínio de especialidade?
- Como se organiza conceitualmente a gestão democrática com qualidade social?

1.3 Justificativa

A pesquisa se justifica pelo interesse social de se aprimorar a qualidade da educação. Para que isso seja possível, é possível organizar o conhecimento inerente à gestão educacional e principalmente aprimorar a expressão deste conhecimento. Borges (apud Krieger, 2001a, p.22) revela a importância da Terminologia no caminho para se atingir esse objetivo:

O ato de “fazer ciência” pressupõe o ato de “falar ciência”, “ler ciência”, adentrar um mundo que tem um código e precisa ser dominado, se quisermos nos apropriar do conhecimento. Na verdade, não existe ciência encerrada em si mesma, sem formas próprias de expressão. É necessário, então, comunicar ciência. E mais uma vez, a língua, sob um figurino especializado, é a protagonista que desempenha o papel de ajudar a escrever a ciência. Explica-se, assim, também, o papel das terminologias na expressão dos saberes humanos.

Infelizmente, não são numerosos os estudos específicos sobre a gestão da educação municipal, ainda mais quando comparados ao número de obras sobre o ensino-aprendizado e até mesmo em relação às pesquisas sobre a gestão escolar. Também existe uma necessidade muito grande de obras de referência, tais como glossários e dicionários que poderiam contribuir significativamente para o aprimoramento da comunicação especializada deste âmbito.

Acreditamos que o Estado brasileiro deva tomar a frente na organização de sua terminologia educacional tanto por sua contribuição interna ao aprimoramento da ciência e das técnicas, como pela necessidade que vem da cooperação internacional com seus países vizinhos.

Em nossa pesquisa constatamos que a União Européia já possui uma obra de referência na gestão educacional que atua nesses dois sentidos. Infelizmente o *European glossary on education, volume 4: Management, monitoring and support staff*, ainda não possui termos em lingual portuguesa, e está editado em alemão, inglês, espanhol e francês.

Portanto, enveredamos numa análise terminológica que tem como principais objetivos sistematizar a terminologia da área de gestão de sistemas municipais de ensino para contribuir na melhora das formas de expressão dessa terminologia bem como para servir de semente para uma organização terminológica mais ampla deste domínio.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 Definição de Terminologia

A Terminologia é uma disciplina que se ocupa do estudo do léxico especializado de uma determinada área do conhecimento (Cabré, 1993). Entre os seus objetivos, está o de potencializar a comunicação especializada a partir da busca por uma linguagem precisa, na medida das necessidades científicas. Ironicamente, o próprio termo “Terminologia” é polissêmico e sobre seus significados cabe apontar a distinção entre a forma “Terminologia” grafada em maiúscula para representar a disciplina que se ocupa do estudo das linguagens especializadas, e “terminologia”, que denomina o conjunto de termos específicos de uma área técnica-científica. Ou seja, a primeira forma refere-se ao conhecimento teórico e aplicado organizado na área durante os últimos anos, enquanto a segunda diz respeito ao conjunto de termos que uma determinada área do conhecimento elege com o intuito de melhorar e universalizar a comunicação entre seus especialistas.

2.2 Origens e perspectivas

A Terminologia, como campo de estudo, pode ser considerada uma disciplina recente. Estudos sistemáticos sobre este tema só começaram a se consolidar no século passado. Entretanto, a prática terminológica é bem anterior ao surgimento da Terminologia e nos remete ao início da história humana. Tão logo surge a linguagem no mundo se inicia a prática terminológica.

A esse respeito Rondeau (apud Krieger, 2001b, p. 34) afirma:

A terminologia não é um fenômeno recente. Com efeito, tão longe quanto se remonte na história do homem, desde que se manifesta a linguagem, nos encontramos em presença de línguas de especialidade, é assim que se encontra a terminologia dos filósofos gregos, a língua de negócios dos comerciantes cretas, os vocabulários especializados da arte militar, ect.

A partir do século XVIII, com o desenvolvimento das ciências, os exemplos de práticas terminológicas se tornam mais claros. Os trabalhos nos campos da Biologia e da Química começam, a partir desse período, a se preocupar cada vez mais com a terminologia de cada uma dessas áreas, principalmente devido à necessidade de

regras sistemáticas para formação de novos termos (Cabré, 1993). No século seguinte, as ciências começam, com mais intensidade, a se comunicar internacionalmente e a preocupação dos cientistas e técnicos se amplia em torno da intercomunicação especializada.

Apesar dessas iniciativas, somente a partir do primeiro terço do século XX temos o início da chamada Terminologia moderna. A obra do austríaco Wüster (1898-1977) marca essa primeira etapa da terminologia moderna com o estabelecimento das bases da chamada Escola Terminológica de Viena e, mais tarde, na elaboração de sua Teoria Geral da Terminologia (TGT) (Barros, 2004,p. 32).

Wüster é considerado o Pai da Terminologia Moderna. Sob sua influência foi criado o Comitê Técnico 37 (TC37) da *International Standardization Association* (ISA), com o objetivo atender a demanda crescente de padrões para a universalização terminológica decorrente do estreitamento das fronteiras científicas e do crescimento da comunicação técnica e científica (Cabré, 1993).

Paralelamente ao trabalho do austríaco, o russo D. S. Lotte funda a escola soviética de Terminologia. O trabalho destes dois autores foram as referências principais para a caracterização da Terminologia como disciplina científica.

Entre 1960 e 1985, com o surgimento da microinformática, são construídos os primeiros bancos de dados terminológicos. A informática passa a exercer um papel importante também na área de organização da documentação atuando como ferramenta de recuperação da informação. É nesse período que a normalização e harmonização terminológica ganha força, assim como as políticas de planejamento lingüístico (Barros, 2004)

A partir de 1985 a Terminologia se expande sobremaneira na Europa (Espanha e Portugal) e em outros continentes. Assim, os estudos terminológicos começam a ganhar importância também na América, Ásia e África.

A partir da década de 90, a Terminologia começa a passar por uma profunda revisão teórica. As bases lançadas pela TGT de Wüster são colocadas à prova e surge uma proposta de novo paradigma para a análise terminológica, a Teoria Comunicativa da Terminologia, proposta por Maria Tereza Cabré.

Este momento histórico foi decisivo no processo evolutivo da Teoria terminológica e, por conta disso, optamos por detalhar esse ponto.

Durante seu desenvolvimento, a Terminologia passou por um extenso período sob forte influência das idéias da Escola de Viena. Entre os anos 30 até o início da

década de 90 foram os seguidores de Wüster que, de maneira quase exclusiva, desenvolveram (ou defenderam) a Teoria Geral da Terminologia.

O monopólio científico exercido pela Escola de Viena conseguiu fundamentar as bases teóricas da Terminologia. Em seus primeiros passos, qualquer ameaça à saúde científica dessa disciplina, causada pelo confronto de pontos de vista distintos ao que estava sendo estabelecido, não eram bem vindas (Cabré, 2003).

Entretanto, a perda causada pelo refreamento de idéias contraditórias à Teoria jamais poderá ser precisada. O que podemos dizer é que após o fim do protecionismo que havia em torno da TGT, no início dos anos 90, o desenvolvimento da Terminologia tem se dado de forma substancial.

Cabré (2003, p. 170) ao se referir a este momento da história da Terminologia nos diz:

It is a law of nature that a time of containment and concentration is followed by one of expansion and development. This seems to have been the case of recent history of terminology: the containment of the 1960's, 70s and 80s, has given way to the diversified manifestation of new ideas in the 1990s and the first few years of this century.

Entre as teorias que se consolidaram neste momento histórico da Terminologia, a que certamente mais avançou foi a de Maria Tereza Cabré, que propôs um novo paradigma para análise dos termos, que passaram de elementos artificiais da língua para o estatuto de elementos lexicais. Ou seja, enquanto na concepção da TGT os termos são concebidos a partir de um pressuposto positivista que os concebe como elementos alheios à língua natural, na visão de Cabré os termos são unidades lexicais que funcionam como as demais palavras do léxico natural. Trataremos mais adiante das especificidades de cada uma dessas teorias.

Chegamos ao fim desse breve histórico expondo alguns elementos que trazem à tona a necessidade do estudo terminológico e de suas aplicações nos dias atuais.

Vivemos uma explosão de fatores que justificam e contribuem para o desenvolvimento da Terminologia. O enorme desenvolvimento da ciência e das técnicas, especialmente a partir da Revolução Industrial, contribuiu para a aparição cada vez maior de domínios especializados do conhecimento que se multiplicam até hoje de forma acentuada. Cada um destes domínios se constitui por léxicos específicos, fazendo com que o crescimento de terminologias se dê no mesmo ritmo em que se desenvolvem as ciências e as técnicas.

Em relação ao desenvolvimento das ciências podemos citar, como exemplos, dois fatores que atuam diretamente para o crescimento da necessidade de terminologias. O primeiro se dá na comunicação científica entre especialistas de uma mesma língua e entre línguas distintas. A divulgação dos achados científicos busca ferramentas que possibilitem uma comunicação mais eficaz entre especialistas e técnicos-especialistas (aqueles cuja competência se associa à prática) de uma especialidade.

Neste sentido, cabe ao terminólogo, em interface com os *experts* de cada área, a elaboração de instrumental que possibilite aos especialistas e aos tradutores, cada um em sua área de atuação, o desempenho da função de tornar a comunicação científica mais precisa e eficiente.

O segundo fator refere-se à organização da informação científica. Em nenhum outro momento histórico a produção de conhecimento se deu nos parâmetros que agora vivemos. Essa intensa produção intelectual necessita ser organizada de forma a viabilizar a consulta cada vez mais rápida e precisa das informações que se busca. Nesse campo, atuando conjuntamente com a biblioteconomia e as ciências da informação e computação, a Terminologia busca estabelecer as áreas temáticas e gerar padrões de classificação que permitam de forma ágil a recuperação da informação.

Assim, em decorrência de sua evolução e expansão de atuação a Terminologia tem atuado em três campos: i) a lingüística terminológica; ii) a terminologia voltada à tradução; e iii) a terminologia voltada à valorização/revitalização de línguas em situação de concorrência (Cabré, 1993).

A primeira tem seu trabalho voltado para o melhoramento da comunicação entre os especialistas. A segunda é realizada especialmente (mas não exclusivamente) em países bilíngües ou plurilíngües e também por organismos internacionais e empresas multinacionais. A terceira manifesta-se na força movimentos de valorização da língua, especialmente no Canadá (Quebec) e na Espanha, intimamente ligados ao desenvolvimento de tecnologias de revitalização de língua.

Nossa pesquisa se situa no campo lingüístico. Trata-se de um trabalho essencialmente descritivo da situação terminológica de um determinado âmbito de especialidade. Entretanto, seus resultados pretendem servir de base para outras aplicações terminológicas e terminográficas. Espera-se que a análise dos dados aqui exposta possa servir como primeira reflexão teórica sobre a organização conceitual do

tema e como elemento para a construção de obras de referência no âmbito da gestão municipal de educação.

2.3 Da Teoria Geral à Teoria Comunicativa da Terminologia

Nos estudos ligados à Terminologia alguns assuntos aparecem com frequência nos dando pistas de que se trata de temas indispensáveis para o melhor entendimento da teoria terminológica. A contribuição de Wüster para a ciência terminológica é um desses temas.

O entendimento de que a Terminologia se organiza a partir da prática é ponto pacífico entre os teóricos desta ciência. Segundo Cabré (2000c), foi a necessidade prática de tornar a comunicação profissional livre de imprecisões que levou E. Wüster a adentrar pela pesquisa terminológica. Wüster concebeu a Terminologia como um instrumento de trabalho que deveria servir de forma eficaz à desambiguação da comunicação científica e técnica. Tal fato coopera para o entendimento dos princípios trazidos pela Escola de Viena a partir da concepção da mais tradicional teoria terminológica: A Teoria Geral da Terminologia, ou TGT.

Krieger e Finatto (2004) destaca o enfoque cognitivo do fenômeno terminológico como principal desta escola. O trabalho da Escola de Viena, que está ancorado na TGT, orienta-se por procedimentos práticos como o da normalização terminológica por meio da padronização dos termos técnicos, que tem como principal objetivo favorecer a eficiência da comunicação. É a confluência dessas características que evidenciam o caráter prescritivo da TGT.

Outra marca da TGT está na concepção do objeto de estudo, o termo, que deve ser analisado a partir do conceito que representa, ou seja, numa perspectiva que concebe o conceito como algo que precede a denominação, num movimento onomasiológico. Mais especificamente, o que essa teoria postula é que o conceito e sua denominação não são necessariamente faces da mesma moeda. Para a Terminologia de Wüster, a análise deve se concentrar no conceito, e é em razão dele que são criadas as denominações. Por isso é comum dizer que, sob esse ponto de vista, os termos atuam como rótulos.

Estas afirmações referentes aos princípios da TGT são o produto da análise dos dados que Wüster se deparou em seu tempo. Na época de Wüster encontra-se, por exemplo, a maior concentração de produção terminológica com base em formantes

cultos do grego e do latim. São exemplos disso a taxionomia botânica e a tabela periódica da química. Tal fato facilitava a identificação dos termos. Além do mais, a comunicação científica entre os especialistas era substancialmente mais restrita. Esses elementos apontavam para a percepção de que as terminologias especializadas não compunham o mesmo sistema das línguas naturais.

O incremento da pesquisa e da técnica acompanhada da ampla divulgação das produções científicas provocou a vulgarização da terminologia de diversas áreas, fazendo com que as fronteiras entre a linguagem de especialidade e linguagem geral tornassem cada vez menos perceptíveis.

No contexto atual, a produção científica utiliza-se de unidades lexicais da linguagem comum, que adquirem significação restrita no ambiente da linguagem de especialidade, ocorrendo o que Krieger (2004) chama de “ressignificação”.

Se de um lado o uso de formantes cultos facilitava o trabalho de identificação dos termos, na atualidade, esta tarefa é cada vez mais complexa, justamente pelo fato de o discurso especializado se valer da ressignificação das palavras do léxico comum para a conceituação da área de especialidade.

Se há algum tempo os termos eram identificados por métodos essencialmente formais, como o morfológico, atualmente, cada vez mais são necessários métodos que levem em conta as características funcionais dos termos, como a pragmática.

Foi em meio a essa mudança do momento histórico das ciências que se consolidaram as mudanças no paradigma dos estudos terminológicos. Como havíamos comentado, a partir do início da década de 90, vários pesquisadores iniciam um processo de revisitação da teoria terminológica. O foco desta revisão crítica não era a coerência interna das idéias de Wüster e de seus seguidores, mas a limitação da TGT para lidar com uma “terminologia real”. Segundo Krieger (2004, p. 34), Alain Ray foi o pioneiro a chamar a atenção para a questão da insuficiência da Teoria Geral da Terminologia que veio a se tornar a maior bandeira do grupo de pesquisadores que começaram a se opor à TGT.

Uma das limitações apontadas se refere à finalidade da TGT, reduzida à busca pela univocidade da comunicação. Critica-se ainda os limites decorrentes do princípio de separação entre o conceito e o nome. Tal princípio concebe a parte formal do termo (a denominação) como mera representação, não permitindo uma análise de base lingüística.

Enfim, a TGT se mostra insuficiente para uma análise da terminologia em uso por desconsiderar qualquer aspecto comunicativo e discursivo das unidades terminológicas. Como consequência, assuntos como variação formal e conceitual dos termos são considerados anomalias que devem ser evitadas por meio da prescrição.

Portanto, diante das constatações das restrições teóricas da TGT para tratar do fenômeno terminológico a partir do uso real, surgiram novas propostas teóricas. Entre as pesquisas que vêm se destacando na formulação de uma Terminologia que dê conta da análise *in vivo* dos termos está a Teoria Comunicativa da Terminologia, a TCT, cuja principal expoente e idealizadora é Maria Tereza Cabré. Sobre as bases da sistematização teórica feita por esta autora está fundamentada esta pesquisa. O próximo tópico trará detalhadamente os princípios da teoria proposta por Cabré e de sua hipótese, chamada “teoria das portas”.

2.4 Teoria Comunicativa da Terminologia

Como vimos na seção anterior, a terminologia passou por um grande período de hegemonia da Escola de Viena, que só começou a ser superada no início dos anos 90. Em seu trabalho de 1993, Cabré começa a traçar os bases da Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT). Uma das principais diferenças entre esta e a TGT reside no fato de conceber os termos como elementos da linguagem natural e não mais como elementos artificiais que não se integram ao léxico geral da língua. Cabré (1993, p.167) percebe a necessidade de ampliação dos meios necessários para a compreensão das unidades terminológicas e chama atenção para uma análise que leve em conta aspectos lingüísticos e comunicativos:

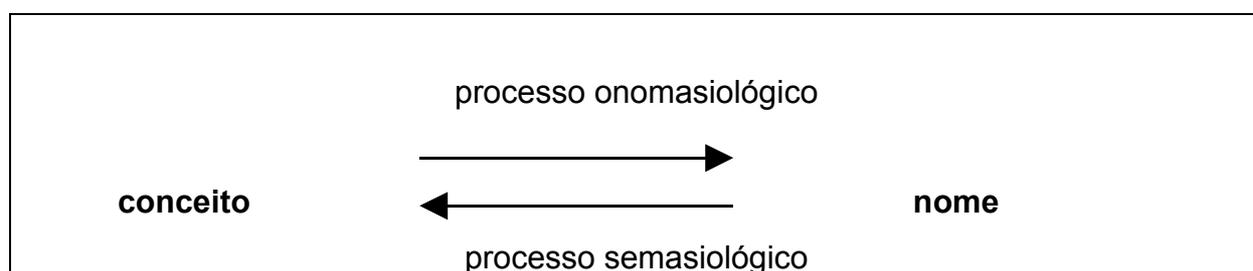
Aparentemente, los términos no parecen diferir mucho de las palabras, considerados desde una perspectiva formal o semántica; pero se diferencian notablemente de ellas se aportamos criterios pragmáticos e comunicativos.

Com essa afirmação de que os termos não se diferenciam muito das demais palavras do léxico, a autora notadamente defende a possibilidade de os termos serem analisados a partir de uma teoria lingüística. Quando Cabré diz que a distinção entre termo e palavra está em sua função comunicativa e na pragmática, ela reforça a idéia de que a caracterização das unidades terminológicas é notadamente ampliada quando se concebe o termo como uma unidade lingüística.

Como consequência de uma atitude lingüística e funcional, a investigação passa a ocorrer a partir do uso, ou seja, os termos passam a ser estudados em seu ambiente real de ocorrência, a saber, o texto especializado. Este procedimento de análise, que parte do nome (que é a ocorrência) para o conceito é chamado de “processo semasiológico”, comum à lexicologia e contrário ao processo onomasiológico, característico da TGT.

O quadro a seguir nos mostra essas diferentes direções de análises:

Figura 1 – Processos de análise em Terminologia



(Cabré, 1993, p. 92)

A Teoria Comunicativa da Terminologia, portanto, desenha suas fronteiras a partir do questionamento de pontos da TGT afetados por seu caráter reducionista, sobre o qual comentamos anteriormente.

Para Cabré (2000c), a TGT apresenta os termos como unidades específicas de um âmbito de especialidade que tem seu valor definido somente por sua inserção neste âmbito. Deste modo a TGT postula que cada especialidade possui seus termos próprios e que estes são de uso exclusivo das áreas em que “nascem”. Tal afirmação não permite explicar as diferentes significações que alguns termos assumem em cada campo de especialidade em que aparecem, como é o caso, por exemplo, do termo “diagnóstico”, que vimos por vezes na base de dados de nossa pesquisa, e que notadamente veio da área médica para ser ressignificado no contexto da gestão educacional. Esta posição também não consegue explicar o movimento de unidades da língua geral para as linguagens de especialidade, fenômeno chamado de terminologização, nem o fluxo contrário, denominado generalização.

Quanto ao alcance dos âmbitos especializados, ainda segundo Cabré (2000c), A TGT concebe os campos do saber de forma fragmentada, isto é, com fronteiras bem definidas. Tal idéia se distancia da tendência que a ciência vem percorrendo nos

últimos anos, em que a integração dos saberes se dá principalmente de maneira interdisciplinar e transdisciplinar.

Segundo os pressupostos da TGT, o objetivo da terminologia como matéria teórica é o estudo dos termos com base na semiótica. Nesta visão, as unidades terminológicas são dotadas de um elemento conceitual e outro elemento de expressão. A normalização é a principal finalidade do estudo destes dois elementos. Este processo caracteriza-se pela delimitação das características ontológicas (o conceito) e a atribuição de uma denominação única, e suas equivalências em outras línguas, formando pela junção destes dois elementos o termo. Assim, a finalidade da terminologia, para a TGT, é a garantia de uma comunicação precisa e unívoca, exclusivamente entre profissionais. A própria característica de ser unívoca pressupõe a impossibilidade de diálogo entre outras áreas e entre outros níveis de comunicação que não a de especialistas-e-especialistas.

O restrito conceito de termo, o limite de alcance dos âmbitos de especialidade, e os objetivos e finalidades da terminologia como disciplina e em sua aplicação, são características apontadas por Cabré (2000b e c) que justificam a insuficiência da TGT.

A partir desses pontos, podemos entender as bases de uma teoria comunicativa da terminologia. Assim explicitaremos cada um dos princípios teóricos da TCT constituídos por Cabré (2000c):

a) a TCT não concebe a Terminologia como uma matéria autônoma. Pelo contrário, ela é plenamente interdisciplinar, pois somente dessa forma pode compreender um objeto de estudo com características multidisciplinares. A Terminologia, como teoria da linguagem, inclui em suas análises aspectos lingüísticos, cognitivos e sociais;

b) a TCT deve buscar explicar as diferenças entre o conhecimento geral e o conhecimento especializado, entretanto, ela deve se nortear pelo princípio de que ambos constituem um mesmo módulo na competência dos falantes-especialistas;

c) a TCT deve explicar a interdisciplinaridade dos termos e a variação destes nas distintas especialidades (de temas e modos de expressão). Para isso, é preciso entender a natureza das unidades terminológicas que são simultaneamente unidades de conhecimento, unidades de linguagem e unidades de comunicação. Por conta desta característica os termos são concebidos como unidades poliédricas. Assim, os termos podem ser definidos a partir de qualquer um desses prismas, o que elucida a diversidade de acepções de um termo segundo o tipo de especialista ou de

especialidade que o define. Concebido assim, o termo evidencia sua complexidade quando percebemos que cada uma dessas faces se projeta de maneira diferenciada a cada funcionalidade da Terminologia e a cada dimensão em que se quer enxergá-lo.

d) a TCT deve dar conta do “conceito” de modo a explicar suas relações entre estruturas conceituais de diferentes especialidades, situação em que compartilham ou conservam determinadas características. Por princípio, nenhum termo pertence com exclusividade a nenhum domínio. Isso quer dizer que, se um termo for primeiramente concebido na física, ele poderá, de forma potencial, migrar em determinado grau para outras áreas especializadas.

e) a TCT deve dar conta da realidade polissêmica das unidades lexicais, e assumir o pressuposto de que essas unidades flutuam entre léxicos especializados e também entre a linguagem geral e especializada. A partir deste princípio a TCT tenta cobrir os fenômenos da *terminologização* (palavras do léxico comum que adquirem o estatuto de termos), da *generalização* (palavras do léxico especializado que migram para o léxico comum) e ainda a *pluriterminologização*, nome dado ao intercâmbio de unidades terminológicas entre os campos de especialidade.

f) a TCT assume a sinonímia como um fenômeno real da comunicação especializada. Além disso, parte da hipótese de que o grau de sinonímia de um texto é diretamente proporcional ao seu grau de especialização. Também orienta que as unidades terminológicas têm seu nível de relação de sinonímia determinados por suas características pragmáticas.

g) a TCT, por princípio, contempla as unidades terminológicas como elementos naturais da linguagem, o que faz com que as relações do termo com o contexto extrapolem o estatuto de simples denominação. Por isso, sua descrição não pode se restringir à determinação de categorias, campos temáticos, definições e equivalências em outras línguas. A caracterização da unidade terminológica deve dar conta de sua estrutura argumental, das estruturas predicativas, da atuação como argumentos de estruturas predicativas, e até das fraseologias.

h) a TCT assume a variação terminológica e tem como objetivo estabelecer as variáveis que descrevam essa variação dos termos, estejam eles no discurso geral ou especializado. Deste modo, a teoria concebe a diversificação em função da temática, da perspectiva em que o tema é tratado, do emissor, dos destinatários, do nível de especialização, do grau de formalidade, da situação, do propósito, do tipo de discurso, entre outros.

O que acabamos de expor, de forma sucinta, são os princípios que guiam uma teoria comunicativa da terminologia. Além dos princípios, Cabré (2000c) nos descreve oito fundamentos básicos da TCT.

a) a Terminologia é entendida como um campo interdisciplinar entre a teoria da linguagem, a teoria da comunicação e a teoria do conhecimento. A primeira das três deve dar conta das unidades terminológicas como elementos do léxico geral que se particulariza no âmbito das linguagens de especialidade, e deve explicar as implicações deste estatuto terminológico adquirido nos contextos de comunicação especializada. Da teoria da comunicação vem a responsabilidade em descrever as situações comunicativas e os sistemas de expressão de um conceito. Em relação à teoria do conhecimento espera-se que explique como se dá a conceituação da realidade, a relação entre conceitos e a relação entre conceitos e denominações.

b) o objeto de estudo da teoria, as unidades terminológicas, são parte da linguagem natural e da gramática de cada língua. A divisão entre termos e não-termos não deve mais vigorar uma vez que qualquer palavra do léxico é potencialmente um termo, do mesmo modo em que termos podem atuar na linguagem geral.

c) os termos são unidades lexicais que adquirem uma condição diferenciada por conta das características pragmáticas de comunicação. Eles são compostos por forma (denominação) e significado. O conteúdo dos termos se singulariza a partir da seleção de traços para cada tipo de tema, de texto, de emissor, de destinatário, de situação.

d) o termo, como as demais unidades lingüísticas, são unidades simultâneas de forma e conteúdo. Do mesmo modo que acontece com as demais unidades lexicais, um conteúdo pode ser expressado por mais de uma denominação sendo que cada uma dessas representações são realizadas conforme a adequação da situação. Assim como a denominação, os conteúdos não são absolutos, antes relativos aos temas e às situações de uso.

e) a estrutura conceitual em um âmbito especializado é concebida a partir das relações entre os conceitos desta área.

f) como conseqüência desta característica dos campos conceituais especializados, a teoria estabelece que o valor de um termo é relativo ao lugar que ele ocupa em uma estrutura conceitual. Entretanto, essas estruturas podem ser enxergadas sob vários pontos de vista, o que relativiza o valor de cada termo conforme a perspectiva em que for concebida a estrutura conceitual. Logo, um termo não

pertence exclusivamente a um só âmbito, mas no âmbito em que ocorre adquire valor específico.

g) São objetivos da Terminologia Teórica e Aplicada: i) na perspectiva teórica, a TCT afirma que o objetivo da Terminologia é descrever os aspectos formais e funcionais que fazem com que as unidades adquiram valor terminológico, e explicar as relações entre signos de âmbitos coincidentes ou distintos; em sua face aplicada, a TCT deve enxergar diversas possibilidades de aplicação, todas elas relacionadas às características essenciais dos termos que é a de representar e comunicar.

Estes são os princípios e fundamentos da Teoria Comunicativa da Terminologia apresentados por Cabré (2000c). A importância desta exposição reside no fato de que ambos servirão de base para toda esta pesquisa.

2.4.1 Teoria das Portas

Em 2003, Cabré faz uma reflexão sobre a questão da abordagem e acesso à unidade terminológica, objeto de estudo da Terminologia. Essa reflexão foi denominada de Teoria das Portas, que segundo a autora representa um modelo plural, mas não simultâneo, de acesso a este objeto de estudo.

Em razão da multidimensionalidade dos termos (conceitual, lingüística e comunicativa), exploradas sinteticamente no tópico anterior, o estudo terminológico, assim como o termo, possui várias faces, o que faz com que existam diversas possibilidades de análise do objeto de pesquisa da Terminologia. Assim, se multiplicarmos a variedade de pontos de vista em que um termo pode ser enxergado pelo número de abordagens possíveis, teremos uma dimensão do número de análises que potencialmente podem ser feitas.

A TGT, por exemplo, aborda os termos especialmente sob o ponto de vista do conceito, que nesta teoria não são necessariamente representados por estruturas lingüísticas e sim semióticas. Nessa concepção, a anterioridade do conceito em relação à denominação caracteriza o processo onomasiológico de análise proposto por esta abordagem.

Por outro lado, sob o ponto de vista de uma concepção lingüística de análise dos termos, forma e conteúdo são indissociáveis, ou seja, uma unidade terminológica não só designa, como opera no processo cognitivo de significação. Forma e significado são duas faces da mesma moeda. Sob o referencial de uma análise terminológica de

base lingüística, o que Saussure disse a respeito do léxico geral aplica-se também ao léxico de especialidade.

A Teoria das Portas é conciliadora na medida que prevê que o objeto central do estudo terminológico, a unidade terminológica, possa ser abordado a partir do conceito (sob um ponto de vista cognitivo), do termo (sob um ponto de vista lingüístico) ou da situação (sob um ponto de vista comunicativo).

Kocourek, (apud Cabré, 2003, p. 185) ao se referir sobre as possibilidades de se abordar o fenômeno terminológico ressalta:

Terminology, being a complex phenomenon, it can be approached from various angles and by means of different methods: logical, philosophical, sociological, psychological, statistical, and other, not to speak specially established ways of treating terminology in individual subject field. But since terminology is a component of language, an important place among these various approaches is, or could be, occupied by linguistics. In consequence terminological research has been included among the domains of applied linguistics.

Nesta pesquisa, nos apoiamos numa abordagem lingüística de acesso à unidade terminológica. Sendo os termos unidades poliédricas, adentraremos na análise de cada uma de suas faces a partir de um ponto de vista lingüístico.

2.5 Variação Terminológica: o constructo de Faulstich

Um assunto que ganha destaque numa perspectiva de estudo das terminologias em funcionamento diz respeito à descrição da variação terminológica. Seguindo os fundamentos da TCT no que se refere a este assunto, lançaremos mão do constructo teórico proposto por Faulstich (2001) para a visualização das tipologias de variação em terminologia.

O constructo é embasado em cinco postulados, quais sejam:

- “a) a dissociação entre estrutura terminológica e homogeneidade ou univocidade ou monorreferencialidade, e a associação da estrutura terminológica à noção de heterogeneidade ordenada;
- b) o abandono do isomorfismo categórico entre termo-conceito-significado;
- c) aceitação de que, sendo a terminologia um fato de língua, ela acomoda elementos variáveis e organiza uma gramática;
- d) aceitação de que a terminologia varia e de que essa variação pode indicar uma mudança em curso;
- e) análise da terminologia em co-textos lingüísticos e em contextos discursivos da língua escrita e da língua oral.”

Faulstich (2001, p. 25)

A autora classifica os termos em três categorias de variação: *variantes concorrentes*, *variantes coocorrentes*, *variantes competitivas*.

As *variantes concorrentes* são aquelas que aparecem no discurso especializado em distribuição complementar. Esse tipo de variação caracteriza os termos que designam um mesmo referente, porém não ocupam um mesmo espaço num plano discursivo determinado. Essa categoria se subdivide em *variantes terminológicas lingüísticas* e as *variantes terminológicas de registro*. As primeiras são determinadas por um fenômeno propriamente lingüístico. As segundas “são aquelas em que a variação decorre do ambiente de ocorrência, no plano horizontal, no plano vertical e no plano temporal em que se realizam os usos lingüísticos”. (Faulstich, 2001, p. 23).

As *variantes terminológicas lingüísticas* correspondem a cinco tipos conforme listado abaixo:

a) *Variante terminológica fonológica*, que acontece quando existe mais de uma forma escrita para o mesmo referente decorrente de realizações de formas diferentes na fala;

b) *Variante terminológica morfológica*, que representa o fenômeno que acontece com as unidades terminológicas quando estas apresentam variação na estrutura morfológica sem com isso alterar seu conceito;

c) *Variante terminológica sintática*, que se refere às unidades terminológicas complexas que apresentam variação nos sintagmas que predicam uma base terminológica, mas que mantêm a designação do mesmo referente;

d) *Variante terminológica lexical*, em que algum item da estrutura da UTC sofre apagamento sem com isso haver algum prejuízo da significação do conceito.

e) *Variante terminológica gráfica*, causada pela diversidade de representação ortográfica que uma unidade terminológica possa vir a ter em virtude de regras de convenções ortográficas da língua.

As *variantes terminológicas de registro*, por sua vez, são de três tipos:

a) *variante terminológica geográfica*, que ocorre no plano chamado horizontal, ou seja, nas diferentes regiões em que se fala uma língua.

b) *variante terminológica de discurso*, que ocorre no plano vertical, decorrente da situação da comunicação que leva em conta, por exemplo, a relação entre o emissor e o receptor do texto.

c) *variante terminológica temporal*, que se dá na relação entre duas unidades terminológicas que concorrem durante um espaço de tempo, de modo que esta relação

competitiva só se finaliza quando uma (que normalmente vem de uma curva ascendente de uso) adquire estabilidade.

Quanto à categoria das *variantes coocorrentes*, Faulstich (2001, p.31) afirma que:

As variantes coocorrentes são aquelas que têm duas ou mais denominações para um mesmo referente. [...] As variantes concorrentes formalizam a sinonímia terminológica. A sinonímia terminológica relaciona o sentido de dois ou mais termos com significados idênticos e podem ocorrer num mesmo contexto, sem que haja alteração no plano do conteúdo.

Por último, Faulstich (2001) apresenta a categoria das *variantes competitivas*, aquelas que designam um mesmo referente por meio de itens lexicais de línguas diferentes. São realizadas nas formas de empréstimos lingüísticos e formas vernaculares.

Em nossa pesquisa, mostraremos de forma panorâmica como se dá a variação terminológica com base nesta proposta de Faulstich (2001).

2.6 Unidade terminológica

O termo é a unidade básica de estudo da Terminologia. Mostraremos neste trabalho duas perspectivas deste objeto de estudo. Primeiramente vamos expor a concepção da TGT sobre a unidade terminológica, e depois, analisaremos como estas unidades são enxergadas pela Teoria Comunicativa da Terminologia.

Começamos essa exposição com a concepção de termo de Wüster, o precursor da Terminologia Geral da Terminologia. Para ele:

Uma unidade terminológica consiste em uma “palavra” à qual se atribui um conceito como seu significado, ao passo que para a maioria dos lingüistas atuais, a palavra é uma unidade inseparável de forma e conteúdo.

(apud, Krieger e Maciel, 2001, p. 67)

Como podemos ver, Wüster não concebe a unidade terminológica como uma unidade lingüística. Ou seja, para ele, os termos são como rótulos de conceitos, e não signos indissociáveis de forma e conteúdo como concebe Saussure. Como conseqüência desta visão, a TGT passa a basear seus estudos em processos onomasiológicos de análise. Nessa concepção de termo valoriza-se sobremaneira o conceito no estudo terminológico.

Esta forma de enxergar o termo está associada à concepção positivista que norteia essa teoria, em que são desconsiderados os aspectos pragmáticos e funcionais das unidades, numa abordagem científica que estuda seu objeto *in vitro*.

Em contraste com essa concepção de unidade terminológica, Cabré (1993, p. 169) enxerga o objeto central da Terminologia a partir de uma concepção de signo lingüístico.

Los términos, como las palabras del léxico general, son unidades signicas distintivas y significativas al mismo tiempo, que se presentan de forma natural en el discurso especializado.

Estabelecer a unidade terminológica como signo representa uma mudança de paradigma de análise. Se antes todos os esforços se concentravam nos “conceitos” que as denominações representavam, agora Cabré (1993, p. 171) concebe os termos sob uma perspectiva ampliada:

Desde una perspectiva formal, los términos son conjuntos fonológicos susceptibles de ser articulados fonéticamente – y de ser representados gráficamente – com una estructura interna constituida por morfemas. Desde punto de vista semántico, los términos son unidades de referencia a una realidad, y por lo tanto están dotados de um significado que puede describirse como un conjunto de rasgos distintivos. Desde una perspectiva funcional, los términos son unidades distribuicionales que requieren um entorno lingüístico determinado, y que en el discurso se encuentran frecuentemente combinados com otros términos específicos.

Além disso, os termos passam a ser estudados em contextos reais de uso, ou seja, em seu ambiente de ocorrência. Na concepção de Cabré (2003), os termos são unidades da língua geral que assumem o estatuto diferenciado por meio do discurso especializado.

Hence we postulate that a lexical unit is by itself neither terminological nor general but that it is general by default and acquires special or terminological meaning when this is activated by the pragmatic characteristics of the discourse.

(Cabré, 2003 p. 190)

Finalizamos esta breve ambientação teórica com o posicionamento que esta pesquisa assumirá quanto à concepção de unidade terminológica. Acreditamos que a unidade terminológica é uma unidade lingüística e que pode ser analisada sob diferentes pontos de vista. Ou seja, nossa pesquisa se guia pelas concepções de Cabré (1993, 2000 e 2003) e se alinha com o que a autora expõe sobre a poliedricidade dos termos:

At the core of the knowledge field of terminology we, therefore, find the terminological unit seen as a polyhedron with three viewpoints: the cognitive (the concept), the linguistic (the term) and the communicative (the situation).

(Cabré, 2003, p. 187)

2.7 Considerações sobre a área de especialidade

Assim como a unidade terminológica, o discurso especializado não é alienígena ao discurso da língua comum. Entretanto, ele possui características próprias especialmente sobre seu tema, os tipos de interlocutores, as formas e os meios utilizados.

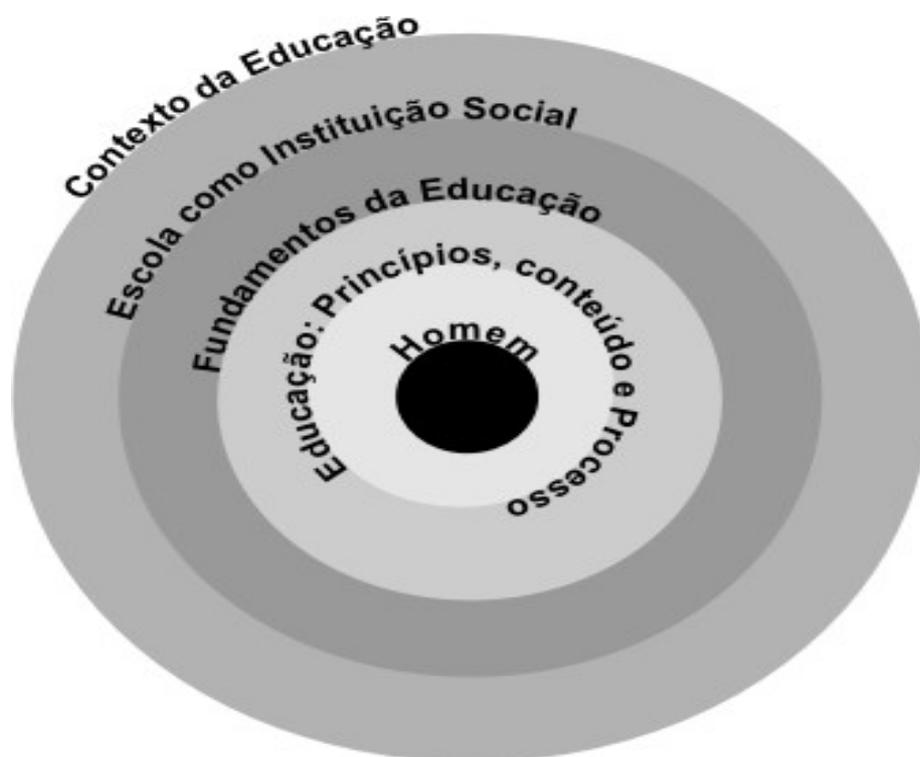
A esse respeito Cabré (1993, p. 128) esclarece:

[...] hablamos de language de especialidad (o de lenguajes especializados), para hacer referencia al conjunto de subcódigos – parcialmente coincidentes con el subcódigos de la lengua común – caracterizados em virtud de unas peculiaridades ‘especiales’, esto es, próprias y específicas de cada uno de ellos, como pueden ser la temática, el tipo de interlocutores, la situación comunicativa, la intención del hablante, el medio em que se produce um intercambio comunicativo, el tipo de intercambio, etc.

O tema de nosso trabalho se insere num contexto de educação. Segundo o Thesaurus da Educação Brasileira (Thesaurus Brased) este contexto esta subdividido em: Escola como Instituição Social, Fundamentos da Educação, Educação: Princípios, Conteúdos e Processos e, no centro, o homem.

Essa representação conceitual pode ser mais bem visualizada pela figura a seguir:

Figura 2- Organização do Thesaurus Brased



(retirado do site: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/matcon.htm>)

Cada uma dessas subáreas, por sua vez, se desdobra em campos mais específicos que compõem a matriz conceitual da educação.

O tema de nossa pesquisa, gestão de sistemas municipais de educação, está predominantemente inserido na estrutura conceitual deste Thesaurus na segunda camada da representação acima, ou seja, em “Escola como Instituição Social” composta pela estrutura hierárquica abaixo:

200 - Escola

240 -Administração da Educação

241 – Administração

242 - Administração Escolar

243 - Planejamento da Educação

244 - Produtividade e Avaliação da Educação.

Podemos dizer que a área da gestão de sistemas municipais de educação situa-se em um ponto de encontro entre os âmbitos da Educação, Administração, Economia

e Direito, entre outros saberes, e está mais especificamente relacionada à administração da educação e à municipalização do ensino.

Quanto à municipalização do ensino, Oliveira e Teixeira (1999) destacam a atuação de Anísio Teixeira na proposição da descentralização da oferta educacional, advogando que ao Município deveria caber o oferecimento do ensino de 1ª a 4ª série.

A Lei 5.692, de 1971, já começava a dar destaque na municipalização da educação. Entretanto, foi somente na Constituição de 1998 que os municípios, ao adquirirem o estatuto de entes federativos, adquirem condições institucionais reais de gerirem seus próprios sistemas de ensino.

Mesmo com condições jurídicas favoráveis desde 1988, podemos dizer que este processo de municipalização só se acentua depois de 1996, por conta do financiamento da educação. Oliveira e Teixeira (1999, p. 115) explicam esse período:

Mais recentemente, em 1996, é aprovada uma legislação fortemente indutora à municipalização. Trata-se da Emenda Constitucional 14/96, direcionando os gastos com o ensino por intermédio da criação do FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, sendo regulamentada pela Lei 9424/96. Nesse mesmo período estava em tramitação a nova LDB, Lei 9394/96, a qual veio disciplinar os gastos com o ensino, Arts, 70 e 71, bem como expressou os princípios orientadores da gestão do ensino municipal, Arts. 11, 18, 87.

Como consequência da municipalização do ensino, a gestão do sistema educacional de educação começa a ganhar espaço nas pesquisas. O estudo de Oliveira e Teixeira (1999) mostra uma ampliação de 5 para 11 pesquisas na área entre os anos de 1996 e 1997, ou seja, o número de pesquisas ultrapassou o dobro.

É nesse momento histórico da municipalização da educação que surge a gestão ou administração da educação municipal. Uma questão que merece destaque nessa pesquisa diz respeito às relações entre esses termos: *gestão* e *administração da educação*. Constatamos na pesquisa sobre o tema que os termos não são exatamente sinônimos. Gracindo e Kenski (1999, p. 165) explicam suas diferenças:

Os termos gestão da educação e administração da educação são utilizados na literatura ora como sinônimos, ora como termos distintos. Algumas vezes gestão é apresentada como um processo dentro da *ação administrativa*, em outras, seu uso denota a intenção de *politizar* essa prática. [...] Interessante verificar que tanto os organismos internacionais quanto os movimentos sindicais, que postulam posições avançadas na área, optaram pelo termo gestão.

Em síntese, a gestão de sistemas é entendida como:

entende-se por gestão de sistemas educacionais o processo político-administrativo contextualizado e historicamente situado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada.

Gracindo e Kenski (1999, p. 166)

Ao final desta abreviada ambientação temática podemos tirar algumas conclusões. Como podemos perceber, a gestão de sistemas municipais de educação é uma área nova de conhecimento. A importância de um estudo terminológico da área neste momento está na contribuição que pode ser gerada para melhorar a comunicação entre os especialistas da área, e entre os especialistas e os usuários finais deste conhecimento: os Dirigentes Municipais de Educação.

Assim, o alvo que nos orienta nesta pesquisa será a cooperação para o desenvolvimento científico desta área de conhecimento por meio da capacidade que a Terminologia tem para organizar e comunicar de forma eficiente o conhecimento especializado.

3 METODOLOGIA

A metodologia refere-se ao percurso que a pesquisa irá percorrer até o alcance de seus objetivos. Em uma investigação terminológica os objetivos da pesquisa influenciarão diretamente nas escolhas que serão feitas durante esse caminho.

A primeira questão que se coloca na escolha de um caminho é a escolha da direção a que se pretende seguir. Os princípios metodológicos da Teoria Comunicativa da Terminologia, propostos por Cabré (1999), nos apontam essa direção no que se refere à concepção de linguagem especializada e seus métodos de observação e descrição. Neste capítulo trataremos os pressupostos, princípios e fundamentos de uma metodologia de pesquisa baseada na TCT. Para além desses princípios e fundamentos, descreveremos as etapas desta pesquisa, bem como as ferramentas utilizadas em cada uma dessas fases.

3.1 Pressupostos metodológicos

Coerentes com nossa concepção de língua de especialidade e de unidades terminológicas, escolhemos a metodologia proposta por Maria Tereza Cabré para orientar o nosso percurso durante esta investigação.

A descrição dos pressupostos e fundamentos metodológicos desta teoria será explicitada, pois adquire uma importância capital na medida em que este trabalho tem um caráter especialmente relacionado à prática terminológica.

Alguns elementos são pré-requisitos para a análise terminológica de qualquer âmbito de especialidade. São pressupostos para o sucesso da análise a competência lingüística, cognitiva e sociofuncional (Cabré, 2000d).

Uma investigação terminológica pressupõe o conhecimento da língua em que os termos são realizados. Ao se considerar o estatuto das unidades terminológicas como parte da língua natural, não é razoável pensar que os termos possam ser identificados sem competência lingüística na língua em que são usados.

A competência cognitiva refere-se ao conhecimento dos conceitos de uma determinada área de especialidade. É por meio deste conhecimento que é possível a identificação dos conceitos que compõem a área de especialidade para posterior

estruturação conceitual. Somente um especialista é capaz de reconhecer as relações entre os conceitos de sua área e as relações destes com outras áreas de especialidade.

O trabalho terminológico pressupõe a competência sociofuncional na medida em que deve refletir seus objetivos e estar adequado ao público a que se destina.

Além dessas competências, Cabré (2000d) nos aponta uma quarta necessidade: a competência metodológica. Por este pressuposto entende-se que o trabalho deve transcorrer de forma organizada e sistemática, de maneira que não venha a ser incoerente com princípios e diretrizes técnicas que o embasam.

Em relação a cada uma dessas competências necessárias à execução da análise terminológica da área de gestão de sistemas municipais de educação, podemos dizer que:

a) a competência lingüística necessária a este trabalho está fundamentada numa vida acadêmica de quase sete anos entre estudos de graduação e de pós-graduação, respectivamente, em Letras e Lingüística, o que faz com que o conhecimento adquirido da língua e de teorias de linguagem nos permita o desenvolvimento eficiente dos propósitos desta pesquisa. Além disso, a competência lingüística e técnica de nossa orientação resguardam-nos de qualquer hesitação.

b) quanto à competência cognitiva, nos últimos três anos dedicamos nosso tempo, numa jornada que por vezes superou 40 horas semanais, à área da Educação. O trabalho na mais alta instituição da educação brasileira, o Ministério da Educação, nos permitiu o acúmulo de conhecimento na área de Avaliação e Desenho de Projetos, que são ferramentas da gestão educacional. Nos últimos 15 meses, nossos esforços foram concentrados na execução do Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação, o Pradime. Foi durante esse período que o interesse pela área de gestão educacional se acentuou fazendo com que, dentre outros fatos, nascesse esta pesquisa.

c) o conhecimento conceitual que possuímos na área nos permite adentrar por essa investigação de modo confiante, mas com prudência. Por mais à vontade que estejamos com a maioria dos conceitos, o trabalho conta com a fundamental ajuda dos consultores-especialistas do Programa na elaboração de pareceres, formais ou informais, que contribuem significativamente para a ampliação do entendimento e delimitação de cada conceito, e para a construção da estrutura conceitual da área de gestão.

d) quanto à competência sociofuncional, buscou-se o aprimoramento do entendimento sobre o estado da arte da gestão municipal de educação, e o aprofundamento do conhecimento sobre temas mais específicos tratados nos textos do Programa. Além disso, a pesquisa procurou entender melhor a relação entre os envolvidos na comunicação. Para isso foi analisado o perfil dos autores dos textos e do público-alvo.

Por último, como bem salientado por Cabré (1999), um trabalho terminológico organizado e sistemático pressupõe coerência com os princípios e fundamentos da Teoria que o direciona. De modo que, na seção seguinte, apresentaremos os princípios e fundamentos metodológicos à luz de uma Teoria Comunicativa da Terminologia nos orienta.

3.2 Fundamentos metodológicos

Atendidos os pré-requisitos para o ponto de partida da análise terminológica, torna-se necessário estabelecer as bases que sustentam a metodologia de análise.

O fundamento de nossa apreciação dos dados se sustenta no conjunto de princípios metodológicos propostos por Cabré (2000d):

a) princípio da adequação: a pesquisa terminológica adentra por caminhos que levam em conta suas características temáticas e pragmáticas, ou seja, as especificidades de cada tema, bem como as finalidades do projeto podem e devem expandir os procedimentos metodológicos. Dessa maneira, os princípios metodológicos devem atuar como marco da atividade prática, sem com isso contê-la. Pensando assim, a metodologia deve se adaptar às circunstâncias sem com isso contrariar seus princípios.

b) a unidade terminológica é concebida simultaneamente como unidade conceitual e denominativa. Por sua característica poliédrica, o conceito pode ser percebido de forma variada segundo a perspectiva em que cada grupo de especialistas prioriza um tema. Como consequência do condicionamento a diferentes línguas e a diferentes grupos, o conceito pode ser marcado por sua época, cultura, pelas características científicas do grupo que os especialistas fazem parte, bem como podem ser ressignificados em outros domínios especializados e também no domínio do conhecimento geral.

A denominação, da mesma forma, também pode variar dentro de uma mesma língua. A eleição de formas de denominação reflete prioridades distintas de determinados grupos lingüísticos. Quanto à denominação original de um termo, quando esta vem na forma de uma adaptação ou um empréstimo propriamente dito de outra língua, será recebida como parte do sistema da língua do falante-especialista e do grupo em que este está incluído.

c) as relações dos termos entre campos de especialidade podem ser coincidentes de modo total ou parcial. No primeiro caso, a coincidência abrange denominação e conceito, no segundo, apenas alguns aspectos do conceito. Deste modo, a polissemia pode se dar quando um termo de um domínio é utilizado em outro preservando todas suas características conceituais e denominativas, ou apenas com sentidos coincidentes, mas parcialmente específicos em razão do campo em que é aplicado. Deste modo, a TCT reconhece a variação denominativa, verificada nos dados reais de uso, pela necessidade que a expressão terminológica tem em se adequar a uma situação comunicativa determinada, entre outros fatores, pelas características do tema, da situação e do perfil do destinatário.

d) os termos, em sua forma e conteúdo, são sistemáticos tanto em relação à língua geral como dentro de cada área de especialidade, de modo que obedecem às mesmas regras lexicais próprias desta língua.

e) as relações conceituais dentro de um mesmo tema são variadas. Esta variação é consequência da perspectiva e da concepção em que o tema está estruturado. O fato é que estas relações vão além das chamadas lógicas e ontológicas estabelecidas pela TGT. Entretanto, ainda se sabe pouco sobre os demais tipos de relações.

f) um termo pertence a uma área de especialidade quando é utilizada nesta área, e seu valor é determinado pelo lugar que ocupa na conjuntura conceitual em que está inserido. Pressupõe-se que um mesmo termo possa ser utilizado em áreas de especialidade distintas com valor idêntico ou singularizado pelas características da área que o recebe. Segundo Cabré (2000d) esta polivalência temática dos termos deverá ser representada no modelo teórico da TCT e deve repercutir no trabalho terminológico prático.

g) o método utilizado em TCT deverá ser necessariamente descritivo. Além disso, os termos selecionados deverão ser unidades reais de uso. Quanto ao corpus de análise de dados, ele deve ser representativo e de certa forma heterogêneo. Mas isso

não impedirá a seleção de um corpus homogêneo quanto ao tema, ao nível de especialização, ao tipo de texto selecionado e a perceptiva em que é concebido o tema, sempre que for necessário em razão do objetivo do trabalho.

h) as unidades terminológicas poderão ter a forma de nomes, verbos ou adjetivos (Unidades Terminológicas Simples) ou de combinações que ocorrem com frequência em uma determinada área de especialidade (Unidades Terminológicas Complexas).

i) a categoria preponderante das unidades terminológicas é o nome, e mesmo as unidades adjetivas e verbais guardam relação com o termo nominal. Além dessas categorias temos as locuções com valor terminológico, que são compostas de preposições e sintagmas nominais.

j) os termos são, em abstrato, unidades associadas a um conjunto de traços de significados que atuam por blocos ou de forma autônoma, em função do âmbito em que são utilizados. Contudo, dentro de uma área específica, os termos só recebem uma definição.

l) as unidades terminológicas possuem características gramaticais e pragmáticas. Suas características gramaticais estão relacionadas com sua caracterização gráfica, fonológica, morfológica, sintática e semântica. Por outro lado, dentre suas características pragmáticas, derivadas do uso, estão o nível e a área de especialidade, o grau de normalização, a frequência de uso e determinantes geográficos e institucionais que condicionam sua realização. Em fim, a compilação dos dados de um trabalho terminológico prático deve acompanhar informações gramaticais, semânticas e pragmáticas.

Em síntese, Cabré (2000d, p. 140) afirma que:

[...] la metodología de trabajo de una teoría de base comunicativa debe partir del principio que la realidad de los datos comporta variación en toda su dimensionalidad, y por ello debe recogerla y representarla asociada a los términos. La comunicación especializada, relacionada con los parámetros que la hacen variada, toma una dimensión discursiva, de la que también participan los términos admitiendo niveles de especialización, grados de opacidad semántica, índices de comprensión o densidad cognitiva, etc. que deben recogerse en un trabajo si pretende reflejar el uso real.

Os fundamentos apresentados acima atuarão como bússola na análise dos dados que compõem nosso corpus. Sempre que for necessário, devido às particularidades da pesquisa, lançaremos mão de contribuições de outros

pesquisadores da área, desde que elas não entrem em conflito teórico com esses princípios.

3.3 Etapas da Pesquisa

Finalizados os fundamentos metodológicos desta pesquisa, seguiremos este capítulo na descrição de suas etapas de realização que foram divididas da seguinte forma:

- Definição e delimitação da pesquisa
- Teoria e método de trabalho
- Aquisição de informações sobre o tema
- Corpus da pesquisa
- Indexação das Unidades Terminológicas
- Estruturação do campo de especialidade
- Elaboração e organização das fichas terminológicas
- Apresentação do levantamento de termos

3.3.1 Definição e delimitação da pesquisa

A primeira etapa consistiu em delimitar objetivamente o tema, os destinatários, o objetivo e a dimensão desta pesquisa (Cabré, 1993).

Quanto à definição do tema, fizemos o recorte para o estudo da gestão de sistemas municipais de educação. Esse recorte, porém, não é suficiente para a demarcação dos limites da pesquisa. Isso porque falar em gestão de sistemas, seja no nível federal, estadual ou municipal, inclui uma diversidade muito ampla de temas, como por exemplo, as instituições que compõem cada sistema, as ferramentas de gestão, as subáreas da gestão, e etc. Por isso, na segunda parte da pesquisa (elaboração do mapa conceitual), definimos como foco um aspecto da gestão que é recorrente em todas as demais subáreas da gestão de sistemas municipais de educação: a gestão democrática com qualidade social. A pesquisa fará um levantamento terminológico de todas as demais áreas da gestão, mas por decisão metodológica, desenvolverá com mais profundidade somente esse aspecto da gestão.

Em relação ao público-alvo, este trabalho tem como principais destinatários os especialistas da área de educação, mais especificamente os interessados na área de Gestão Educacional.

O objetivo do trabalho, portanto, é contribuir para o desenvolvimento da área de gestão de sistemas municipais de educação, por meio da identificação de seus conceitos, e da organização na forma de mapa conceitual de seus aspectos mais significativos.

Sobre os efeitos a que se propõe nosso trabalho, são coerentes as palavras de Benveniste (apud Krieger 2001, p.47):

A constituição de uma terminologia própria marca, em toda ciência, o advento ou desenvolvimento de uma conceitualização nova, assinalando, assim, um momento decisivo de sua história. Poder-se-ia mesmo dizer que história particular de uma ciência se resume na de seus termos específicos. Uma ciência só começa a existir ou consegue se impor na medida em que faz existir e em que impõe seus conceitos, através de sua denominação. Ela não tem outro meio de esclarecer sua legitimidade senão por especificar seu objeto denominando-o, podendo este constituir uma ordem de fenômenos, um domínio novo ou um modo de relação entre certos dados. O aparelhamento mental consiste, em primeiro lugar, de um **inventário de termos** que arrolam, configuram ou analisam a realidade. Denominar, isto é, criar um conceito, é, ao mesmo tempo, a primeira e a última operação de uma ciência (Grifo nosso).

Vale lembrar que estamos cientes das limitações de um trabalho pioneiro na área. Por isso, esta pesquisa se dispõe a dar os primeiros passos para uma estruturação completa do campo bem como para a elaboração de uma obra de referência, seja um dicionário, ou glossário da área.

3.3.2 Teoria e método de trabalho

A segunda etapa do trabalho foi definir a Teoria Terminológica que guiaria a pesquisa até seus objetivos. A escolha da Teoria Comunicativa da Terminologia levou em conta nossos pressupostos lingüísticos de formação. De modo que, depois de conhecer a Teoria Geral da Terminologia de Wüster, e outras correntes que surgiram a partir dos anos 90 (como por exemplo a socioterminologia), escolhemos a TCT por ser a que mais se afina com nossas impressões, especificamente por considerar a análise a partir de usos reais, por conceber a unidade terminológica como parte do sistema de linguagem natural, e por sua concepção de poliedricidade do termo (Cabré, 2003). Assim, o método de trabalho escolhido coincide com a escolha da teoria de base que

foi apresentada no capítulo anterior e com os fundamentos metodológicos descritos neste capítulo.

3.3.3 Aquisição de informação sobre o tema

Na terceira etapa focalizamos nossa leitura em temas relacionados à área temática. Procuramos conhecer melhor a área de gestão educacional com leituras de artigos e livros de especialistas da área. Os textos publicados pela ANPAE (Wittmann e Gracindo, 1999) nos orientaram para compreensão do estado da arte na gestão da educação no Brasil. Além disso, três volumes dos Cadernos de Textos do Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação, que têm em média cento e noventa páginas cada um, desenvolvem nove temas relacionados à gestão. A leitura e releitura desses textos ampliaram consideravelmente nosso entendimento sobre o âmbito de especialidade. Apresentamos, resumidamente, os temas e principais tópicos dos textos do Programa.

a) A Educação no Contexto da Política de Desenvolvimento com Igualdade Social

- Educação para o desenvolvimento com igualdade social.
- Papel e importância da relação entre proposta de educação e desenvolvimento.
- Qualidade da educação básica com inclusão social.

b) A Organização da Educação Nacional no Contexto do Fortalecimento da Educação Básica: o Papel do Município

- Responsabilidades e incumbências dos entes federados.
- Organização dos sistemas de ensino – federal, estadual e municipal.
- Regime de colaboração.
- Dimensões da gestão municipal da educação básica: política; pedagógica (com qualidade social); administrativa, financeira e orçamentária.
- Etapas da educação básica.
- Níveis e modalidades de educação e de ensino: EJA, educação inclusiva, educação indígena, educação profissional, EAD.
- Formação para a cidadania e flexibilidade da organização da educação básica.

c) Avaliação de Políticas Educacionais

- A avaliação como instrumento de gestão.
- Sistemas de avaliação.
- Utilização de indicadores educacionais no (re)planejamento da educação no município.
- Indicadores da qualidade da educação básica.

d) Políticas Educacionais para um Brasil de Todos

- Agenda Nacional e Internacional de Educação.
- Panorama legal da educação brasileira (CF, LDB, PNE).
- Diagnóstico situacional da educação perante o PNE.
- Desafios do PNE para o Município.
- Plano Municipal de Educação.
- Políticas educacionais como fator de desenvolvimento e inclusão social – foco na educação básica.

e) Financiamento e Gestão Orçamentária da Educação

- Fontes de financiamento da educação.
- Garantia de recursos vinculados para MDE.
- Fundef e Fundeb.
- Salário-educação e outros recursos para a educação no Município.
- Aplicação de recursos para uma educação de qualidade e em conformidade com MDE.
- Processos de gestão orçamentária e financeira.
- Controle social e fiscalização dos recursos.

f) Gestão de Recursos Materiais

- Critérios para funcionamento da escola com qualidade/planejamento.
- Aquisição, manutenção, reposição e alienação de bens móveis e imóveis.
- Licitação, patrimônio.

g) Gestão Democrática da Educação

- Princípios, processos e mecanismos da gestão democrática e participativa.
- Relações com o Conselho Municipal de Educação.
- Descentralização e autonomia das escolas – gestão do projeto político pedagógico.

- Papel dos Conselhos Escolares

h) Gestão Pedagógica da Educação Escolar

- Políticas de orientação curricular.
- Autonomia pedagógica das escolas e gestão do projeto político pedagógico.
- Avaliação da aprendizagem.
- Indicadores da qualidade no âmbito da escola.

i) Valorização dos Trabalhadores em Educação - Docentes e Não-docentes

- Formação superior e continuada do magistério.
- Concurso, piso salarial, titulação, desempenho na carreira do magistério e plano de carreira.
- Horas-atividade e condições adequadas de trabalho para o magistério.
- Formação profissional – inicial e continuada – dos trabalhadores não-docentes.
- Carreira e remuneração dos funcionários de escola. A leitura destes cadernos nos proporcionou a ampliação de nosso conhecimento na área, que foi somada às leituras anteriores sobre educação, à experiência prática, e ao contínuo contato com os especialistas e especialistas-técnicos da área.

Outra informação importante que pesquisamos diz respeito ao perfil dos dirigentes municipais de educação. Buscamos fazer leituras que ajudassem na compreensão do universo destes gestores.

Por último, recorreremos aos especialistas do Programa para obtermos mais informações. Esta consulta se deu tanto por entrevistas informais como com um instrumento de coleta de dados (anexo 3).

As entrevistas, que ocorreram como consultas informais, começaram a partir de abril e se estenderam até o início de novembro de 2006. Neste período buscamos orientação quanto à existência de obras científicas relacionadas à temática, auxílio para compreensão da área como um todo, e esclarecimento de dúvidas pontuais sobre alguns conceitos.

O instrumento de coleta de dados das impressões dos consultores foi elaborado a partir do levantamento de termos. Nesta fase surgiram dúvidas sobre alguns aspectos como nível de especialização, formas sinonímias e características de usos de algumas unidades. Construímos um instrumento de consulta para viabilizar o

entendimento destes aspectos. Procuramos simplificar o instrumento de maneira que não ficasse muito longo e cansativo, por isso, retiramos os nomes próprios, siglas e optamos por uma consulta com questões objetivas. Dividimos os termos por temáticas (nove) e entregamos o instrumento pessoalmente (e depois por correio eletrônico) para um especialista de cada tema. Com o instrumento em mãos, alguns aproveitaram para falar dos termos da área, enriquecendo ainda mais a interação. Outros aproveitaram para sugerir alterações no formulário, que foram atendidas. Dos nove formulários enviados apenas três voltaram respondidos.

Nestas consultas, buscamos obter impressões e pareceres sobre várias unidades de conhecimento da área. O principal resultado obtido foi a ampliação do entendimento destas unidades e a construção de um entendimento mais amplo sobre a área.

Não consideramos os pareceres como palavras finais na delimitação das unidades terminológicas pelo fato de os instrumentos de consulta não contemplarem elementos suficientes para gerar tal resultado. Isso ocorre por conta de não ser possível explicar todo o conhecimento lingüístico-terminológico necessário para compreensão dos limites de um termo num instrumento, ou em uma entrevista. Por isso, tais consultas serviram para consumo interno da pesquisa.

3.3.4 Corpus da pesquisa

Os Cadernos de Texto do Programa nos serviram de base na quarta etapa de trabalho, pois nesse conjunto está o corpus de nossa pesquisa. A delimitação do corpus levou em conta os critérios apontados por Cabré (1993, p. 298), apresentados aqui (tradução nossa):

a) O corpus deve ser pertinente, isto é, representativo do campo em que se trabalha e, se possível, escrito por um autor de qualidade.

b) Deve ser completo, na medida em que deve incluir todos os aspectos relacionados ao tema de trabalho.

c) Deve ser atual, para que a lista de termos que será extraída seja reflexo da realidade lingüística presente no âmbito em questão.

d) Deve ser original, ou seja, deve estar expresso na língua em que será trabalhado.

Quanto ao primeiro item, o corpus selecionado é uma publicação do mais alto nível hierárquico da educação brasileira, o Ministério da Educação. Os critérios de seleção dos consultores e colaboradores que escreveram o material levaram em conta a experiência acadêmica de cada um, em cada subárea de especialidade. O Programa procurou trazer os melhores especialistas brasileiros para abordar cada tema. Assim, o corpus é representativo pela natureza da Instituição que o publicou, pela parceria do Programa com a União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação, Undime, que representa a classe dos destinatários desta publicação, bem como pela autoridade de cada um dos autores dos textos inseridos na publicação.

De acordo com o segundo critério, a publicação traz nove temas relacionados à Gestão de Sistemas Municipais de Educação que visam cobrir a maior parte possível do campo. De modo que, para os objetivos deste trabalho, o corpus apresenta dados de todas as áreas e subáreas relacionadas com a temática.

Quanto ao terceiro item, as publicações do corpus são versões atualizadas das edições anteriores do Programa. Os cadernos datam do ano de 2006, e foram distribuídos a todos os 5660 municípios brasileiros, o que reforça sua representatividade e amplitude de uso.

Por último, cabe reforçar que o material é todo em língua portuguesa, na qual esta pesquisa está sendo desenvolvida.

3.3.5 Indexação das Unidades Terminológicas

O processo de indexação das unidades terminológicas baseou-se no critério de análise exaustiva do corpus selecionado. Assim, após a delimitação do corpus da pesquisa, os textos selecionados foram analisados minuciosamente por meio de uma leitura técnica, onde eram separadas todas as formas potenciais de termos.

Os sintagmas nominais com características de termos eram destacados no texto durante a leitura. Depois disso, esses dados foram digitalizados numa planilha em Excel, onde era associada a referência de onde foram coletados, além de informações que, a nosso ver, mereceriam destaque no momento da análise, tais como formas variantes, elipses, características de unidades terminológicas complexas, formantes cultos, etc. Este primeiro levantamento, que chamamos de “lista bruta”, conta com 1.877 formas. Conforme a tela seguinte, esta lista foi organizada por ordem alfabética e por ordem de ocorrência.

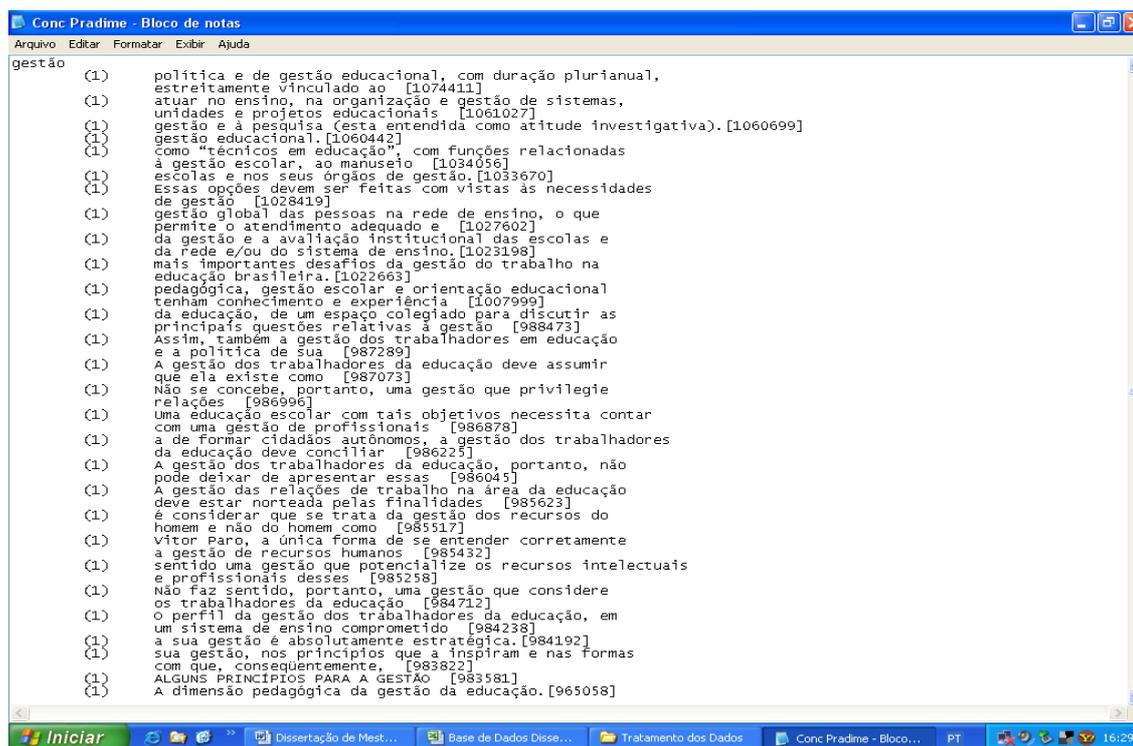
Figura 3 – Disposição do corpus

	A	B	C
1	Termo	Comentário	Localização
90	agentes educacionais		(Textos, vol2, p. 64)
91	agentes educativos	Diferente de l.92	(Textos, vol3, p. 137)
92	agentes escolares		(Textos, vol1, p. 161)
93	Agregam valor		(Textos, vol1, p. 45)
94	agrobusiness	empréstimo	(Textos, vol2, p. 85)
95	Água potável		(Textos, vol1, p. 24)
96	Alfabetização	etapa em contraste com processo	(Textos, vol3, p. 161)
97	alienação de bens		(Textos, vol2, p. 172)
98	alimentação escolar		(Textos, vol1, p. 111)
99	alíquotas		(Textos, vol2, p. 81)
100	almoxarifado		(Textos, vol2, p. 148)
101	altas habilidades		(Textos, vol3, p. 102)
102	aluno		(Textos, vol1, p. 55)
103	aluno matriculado		(Textos, vol1, p. 109)
104	aluno trabalhador		(Textos, vol1, p. 117)
105	alunos com dificuldades especiais	variação com l. 106	(Textos, vol3, p. 95)
106	alunos com necessidades especiais	variação com l. 107	(Textos, vol1, p. 119)
107	ambiente educativo		(Textos, vol1, p. 166)

Para subsidiar a análise, os termos foram submetidos a um programa de computador chamado Ztext, que fez um levantamento automático das ocorrências de formas simples, dos contextos de ocorrência dessa formas e das ocorrências de formas associadas. O programa só trabalha com arquivos de extensão “txt” e por conta disso foi necessária a transformação do corpus que se encontrava em “pdf”.

Assim, a aplicação deste programa resultou nos seguintes produtos: uma lista de ocorrências das formas simples e uma lista de formas associadas, ambas com as respectivas freqüências, que auxiliaram a pesquisa na delimitação dos termos. Para melhor visualização da interface deste instrumento, vejamos um exemplo de ocorrência da forma gestão:

Figura 4 – Interface do Ztext



Nesta tela do Ztext temos no canto superior esquerdo a palavra “gestão”. Mais à esquerda, depois do número “1” que indica uma nova ocorrência, aparece o contexto e logo depois, mais à direita, temos um código que se refere à localização do contexto no banco de dados. Informações como as trazidas nesta tela nos permitiram retomar os contextos de ocorrência de cada termo de forma mais ágil, além de nos auxiliarem na identificação de unidades terminológicas complexas.

Após esta etapa, submetemos os dados aos especialistas da área na forma de um questionário objetivo (cf. anexo 3) buscando obter opiniões e percepções sobre os termos apresentados. Podemos dizer que o grupo de pesquisadores escolhidos é composto por uma amostra intencional que teve como um dos critérios de escolha a afinidade que temos com esses consultores.

Também foram feitas entrevistas não estruturadas presenciais, por telefone e e-mail sobre aspectos mais específicos dos termos da área de cada especialista. Essas “entrevistas” foram significativas para melhor compreensão de alguns termos da área e, pontualmente, para o aprimoramento do instrumento de consulta.

As informações obtidas foram organizadas e analisadas para delimitação de uma lista “líquida” de termos (anexo 2), composta por 1.116 termos, elaborada a partir da “lista bruta” (1.877).

Os critérios utilizados para a análise dos dados levaram em conta as informações teóricas e metodológicas de indexação terminológica, tais como: critérios de indexação formais, pragmáticos e estatísticos.

Quanto à forma, foram utilizados parâmetros obtidos de características morfológicas e sintáticas prototípicas de estruturas terminológicas.

No que diz respeito à pragmática, a análise conceitual foi baseada na enunciação, ou seja, no exame do termo em seu contexto real de ocorrência, levando-se em conta as características da comunicação, as informações obtidas com os especialistas e a pesquisa sobre o tema.

Por último, aspectos estatísticos auxiliaram a análise dos dados compondo informações relacionadas à forma (número de ocorrência de certas estruturas).

3.3.6 Estruturação do campo de especialidade

Antes da formulação do campo conceitual, buscamos situar a área de gestão no contexto da educação. Para isso, contamos com as informações do Thesaurus Brasileiro de Educação, o Thesaurus Brased.

Na estruturação do campo de especialidade, optamos por fazer um recorte nos dados disponíveis, para que fosse possível a concentração de nossos esforços para a geração do modelo conceitual de um dos temas de gestão.

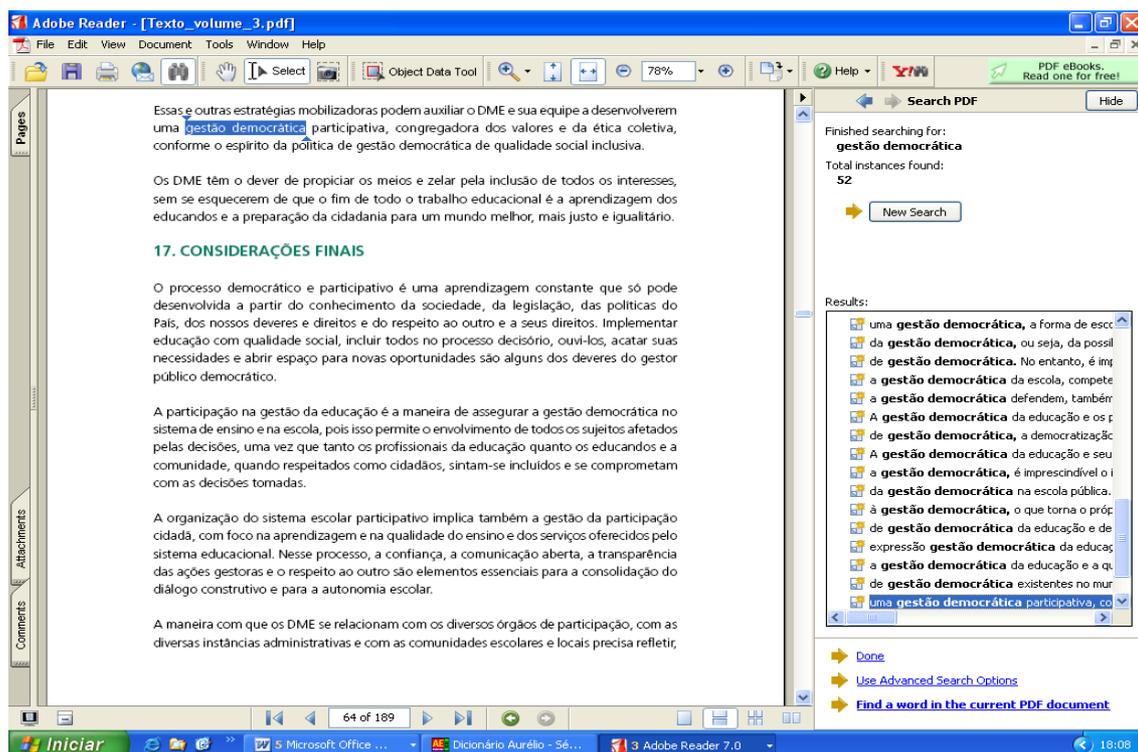
Essa escolha precisou ser feita devido às limitações formais de uma pesquisa como essa. Já dissemos aqui que os textos que compõem nosso corpus foram escritos por mais de vinte especialistas. Soma-se a isso a característica dos temas relacionados à “gestão” que costumam abranger todos os aspectos relacionados aos processos e subtemas de cada âmbito. Enfim, estruturar o mapa conceitual de cada uma das nove temáticas tomaria tempo e espaço desproporcionais aos objetivos desta pesquisa.

Assim, optamos pela estruturação do conceito de gestão democrática e participativa com qualidade social. Fizemos esta escolha por acreditarmos que esta característica da gestão permeia todos os textos.

Tivemos como recursos desta etapa a lista de termos gerada a partir de nossa base de dados, e softwares que foram úteis à pesquisa e estruturação de mapas conceituais.

A ferramenta de pesquisa disponibilizada no software Adobe Acrobat Reader foi fundamental nesta etapa da pesquisa. A partir dela, acessamos rapidamente todas as ocorrências do termo que estava sendo analisado.

Figura 4 – Interface do Adobe Acrobat Reader



A partir daí, todos os contextos de realização foram classificados por tipos: *contextos definitórios*, *explicativos* ou *associativos*. Depois foram inseridos nas fichas terminológicas de cada termo.

Em relação a estes tipos de contexto, (Barros, 2004, p.110) explica que o primeiro oferece informações precisas sobre o conceito designado pelo termo estudado. O segundo “apresenta sucintamente dados a respeito da natureza e de certos aspectos do termo, sem defini-lo claramente”. Enquanto o terceiro permite apenas a associação com outros conceitos no sentido de dar pistas sobre seu significado.

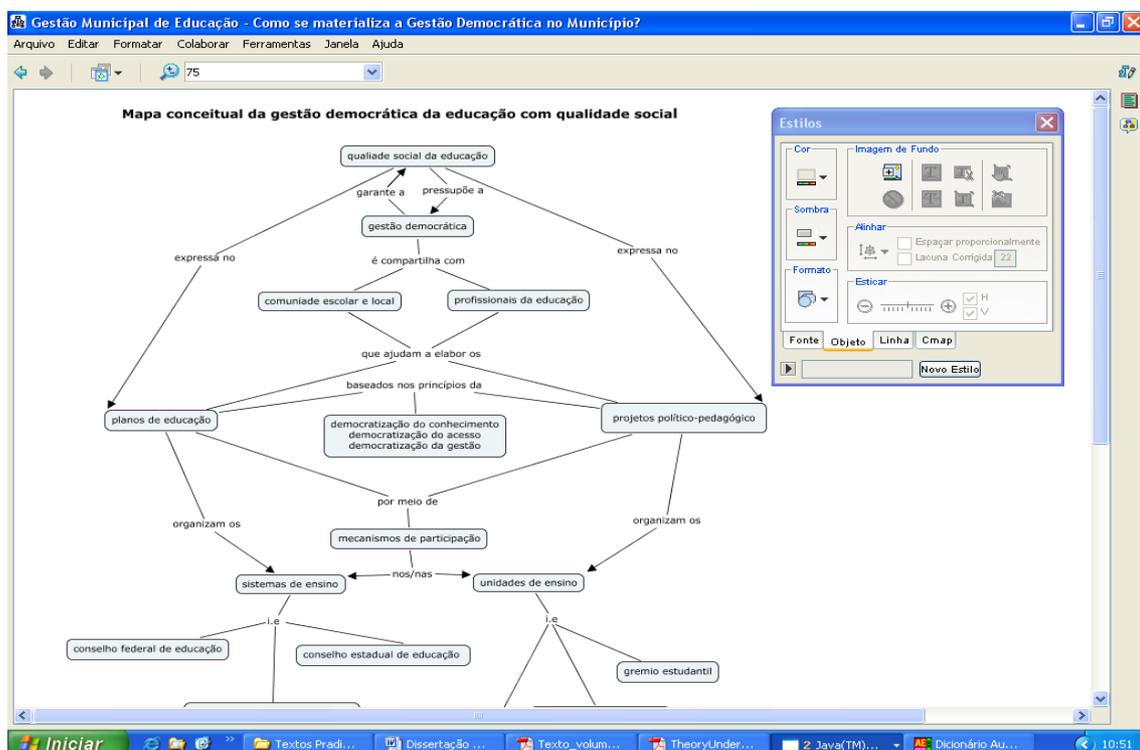
Buscou-se selecionar, prioritariamente, os contextos definitórios e explicativos, sendo que só se recorreu ao contexto associativo para complementação das informações já obtidas do termo, ou pela ausência dos dois primeiros tipos.

Uma vez analisados os contextos de ocorrência, foram selecionados os conceitos que mantinham relações com o campo conceitual da gestão democrática com qualidade social, sendo colocados em uma matriz. Logo após, foram pesquisadas cada uma das unidades terminológicas pré-selecionadas para compor o mapa conceitual segundo seus contextos de ocorrência. Procedeu-se, então, a organização das fichas terminológicas de cada uma dessas unidades.

Depois das fichas organizadas, os termos foram colocados na área de trabalho do programa *Cmap Tools* e conectados por “palavras de ligação” *linking words* (Novak & Cañas, 2006). Essas palavras de ligação, que estabelecem a relação entre os conceitos, também foram selecionadas a partir das informações contida nas fichas terminológicas de cada um dos termos que compuseram o mapa conceitual.

A figura a seguir mostra o processo de construção do mapa conceitual da “gestão democrática”:

Figura 5 – Interface do Cmap Tools



A utilização desta ferramenta nos permitiu a apresentação de mapas conceituais com a complexidade que os conceitos exigem. Depois de testar formas de apresentação baseadas em diagramas e árvores, optamos pela exposição de um mapa conceitual com estruturas complexas e sistemáticas de seus conceitos.

3.3.7 Elaboração e organização das fichas terminológicas

A elaboração e organização das fichas terminológicas, sétima etapa da pesquisa, foi embasada nas recomendações de Cabré (1993) e Barros (2004) com as adaptações necessárias devido à especificidade da pesquisa.

O modelo de ficha terminológica utilizado nesta pesquisa foi o seguinte:

Figura 7 – Ficha terminológica

TERMO		Nº
CATEGORIA GRAMATICAL	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO	OUTRAS DESIGNINAÇÕES
DEFINIÇÃO		FONTE DA DEFINIÇÃO
CONTEXTO/DEFINITÓRIO		FONTE DO CONTEXTO
CONTEXTO/EXPLICATIVO		FONTE DO CONTEXTO
RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS	OBSERVAÇÕES	

A utilização das fichas terminológicas, como exposto no item anterior, se deu apenas para as unidades lexicais do corpus relacionadas à gestão democrática. A organização das fichas se deu por ordem alfabética, pois todas elas pertencem ao mesmo âmbito, sendo desnecessária a organização temática neste caso.

3.3.8 Apresentação do levantamento de termos

Na última etapa do trabalho, em forma de anexo, apresentamos a contribuição terminográfica desta pesquisa, exposta na forma de um levantamento de termos da área.

Ao finalizar este capítulo com a explicação de cada uma das etapas deste trabalho, bem como dos instrumentos úteis em cada fase (especialmente na formação e análise do corpus), iniciaremos o capítulo da discussão teórica e prática da pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Todas as áreas do conhecimento, para se estabelecerem, constroem sua terminologia própria. No caso da gestão de sistemas municipais de educação essa terminologia já existe, entretanto ainda não foi colocada em evidência por meio de um estudo sistemático sobre os conceitos da área e suas relações.

A análise dos dados coletados nessa pesquisa buscará preencher parte desta lacuna que existe em relação à sistematização dos conceitos desta área de especialidade.

Para a organização da estrutura de conhecimento deste âmbito, partimos de uma investigação que tem em sua base o uso que os especialistas fazem dos termos em seus contextos reais de ocorrência. Nestes contextos são identificadas as unidades terminológicas.

A unidade terminológica, UT, é o objeto central de uma teoria terminológica. Suas propriedades multifacetadas nos dão pistas sobre onde encontrá-las e como reconhecê-las nos discursos especializados. Os subsídios para a identificação e análise das UT deste corpus são baseados nas proposições da Teoria Comunicativa da Terminologia. (Cabré 1993, 1999, 2003).

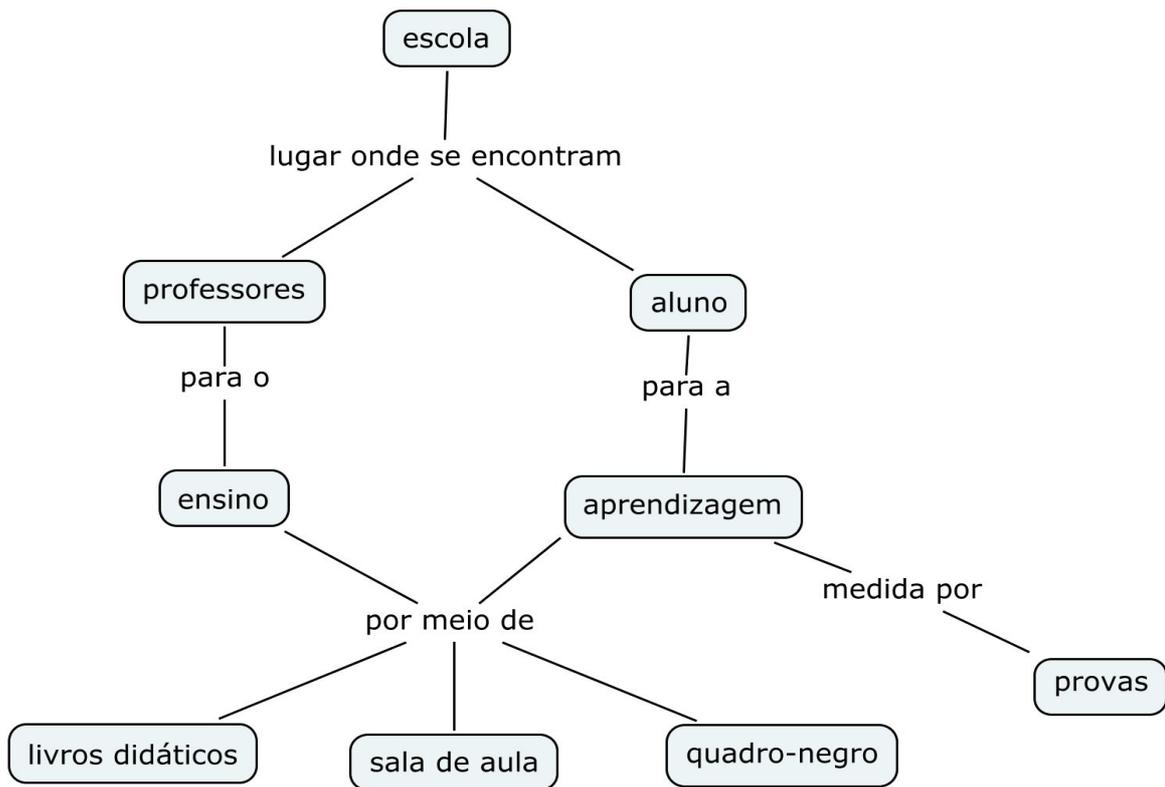
Como vimos no capítulo da fundamentação teórica, as UTs são ao mesmo tempo: unidades de conhecimento, unidades de linguagem e unidades de comunicação. Nesta etapa trataremos os dados a partir de cada uma das três referências para a caracterização das UTs no conjunto desta língua de especialidade. Procuraremos analisar as unidades terminológicas a partir de suas características cognitivas, comunicativas e lingüísticas.

4.1 Características Cognitivas

Para que uma UT seja definida como tal, ela deve ocupar um lugar único na estrutura conceitual da área de especialidade em que está inserida. “Escola”, por exemplo, é uma palavra comum da língua, e por isso, utilizada em vários contextos gerais. O que diferencia a unidade do léxico geral “escola” da unidade terminológica, entre outras coisas, é o lugar que ela ocupa em uma estrutura conceitual de uma área temática.

Assim, o conceito de “escola”, para a mãe que matricula seu filho, relaciona-se com outros como: “aluno”, “professores”, “ensino”, “aprendizagem”, “livro”, conforme o esboço conceitual abaixo:

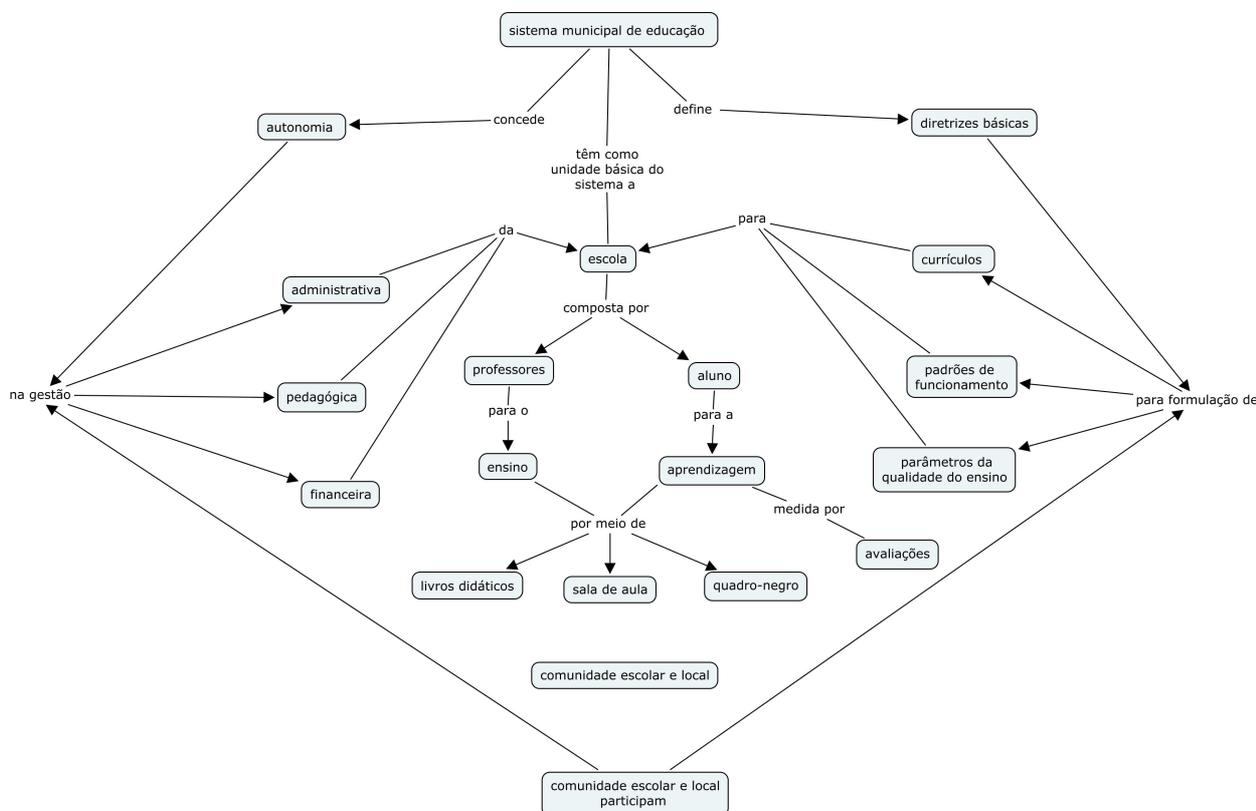
Figura 8 – Escola na linguagem não-especializada



Para um dirigente municipal de educação, “escola”, de acordo com o que encontramos em nosso corpus, relaciona-se conceitualmente com “sistema municipal de educação”; “rede escolar”, “custeio”, “profissionais da educação docentes e não-docentes”, “indicadores educacionais”, “folha de pagamento”, “conselho escolar”, “autonomia pedagógica”, e etc.

Longe de esgotar os relacionamentos semânticos deste conceito, apresentamos a figura seguinte somente para o prosseguimento desta análise comparativa entre o conceito geral e específico de “escola” .

Figura 9 – Esboço do conceito de “escola” na linguagem de especialidade da gestão municipal de educação



Esse conjunto de relações que “escola” estabelece com outros conceitos localiza a unidade terminológica “escola” numa estrutura conceitual distinta daquela encontrada no léxico geral, tornando-a assim uma unidade do léxico especializado. Neste caso, podemos dizer que o significado especializado não exclui, mas, de certa forma amplia o primeiro conceito, de modo que atenda às necessidades do grupo de especialistas que o utiliza.

Dentro de um contexto especializado o significado de uma UT deve ser explícito, (Cabré, 2003). Esta condição também é percebida no exemplo da UT “escola”. Durante o texto, os especialistas delimitam e disseminam o significado específico desta unidade. Vejamos o que diz o trecho abaixo:

A **escola** é o centro do **sistema** e deve ser o foco da **gestão**. E isto é reconhecido na legislação quando a LDB (art. 12 e 13), ao definir as responsabilidades dos estabelecimentos de ensino e de seus **docentes**, evidencia a clara intenção de valorizar a escola como a **unidade básica do sistema**.

Ao município incumbe definir as **diretrizes básicas** comuns sobre o que se deve garantir a todos, tanto no que se refere a **currículos** como a **padrões mínimos de qualidade de ensino**, incluindo os padrões de gestão e de condições de funcionamento das escolas. [...]

Assim, o foco da administração da educação no município deve centrar-se nas **unidades escolares**, assegurando-lhes **autonomia pedagógica, financeira e administrativa**, requisitos fundamentais para construir a sua identidade e a sua **proposta pedagógica**, com a participação da **comunidade escolar e local, democratizando a sua gestão**

(Caderno de Texto 1, p. 95) (Grifo nosso)

Além dessas duas características apresentadas, UT depende de seu contexto temático no processo de significação. Este contexto irá selecionar os traços de significado mais relevantes de cada conceito para cada área. Ou seja, o tema elegerá entre as características semânticas de uma UT as que devem ser mantidas ou ampliadas por conta de seu uso num contexto específico. Isso ocorre, por exemplo, quando uma área se apropria de um conceito de outra área de especialidade.

Em nossos dados, isso pode ser exemplificado com o termo “mapa”. Na Geografia, o mapa é uma forma de representação, em escala visual, das características de determinada região. Em nosso corpus, “mapa” conserva em seu conceito *características essenciais*, que é o de ser uma maneira de apresentação da realidade de forma panorâmica. Entretanto, o conceito é ampliado, adquirindo assim *características secundárias* (Barros, 2004, p. 107) para que possam satisfazer as necessidades específicas da área educacional. Assim o conceito passa a admitir a representação de realidades subjetivas, como as de *mapas culturais*. Esses mapas não possuem nem forma nem conteúdos semelhantes aos que encontramos na geográfica, entretanto, seu *significado essencial* permaneceu no conceito.

Convém comentar que achamos mais adequado o uso dos termos *características essenciais* e *características secundárias*, exposta em Barros (2004) do que as chamadas *características intrínsecas* e *extrínsecas* propostas por Cabré (1993, p. 109). Vale ressaltar que a classificação de Barros não contradiz os princípios da TCT.

Os exemplos acima se afinam com os pressupostos da TCT quanto às características gerais apontadas sobre as UTs. Como pudemos perceber no exemplo da forma “escola”, os termos são unidades lexicais que adquirem uma condição diferenciada por conta do local em que são concebidas em uma estrutura conceitual especializada.

Segundo essa teoria, nenhum termo pertence exclusivamente à área de especialidade onde foi concebido, antes, como ocorre com “mapa” em nosso corpus, os conceitos costumam ser ressignificados em outras áreas de especialidade.

Enfim, existem condições cognitivas que certificam conceitualmente o estatuto de unidade terminológica. Entretanto essas condições não são todas necessárias e suficientes para explicar o estatuto de um termo. Outras condições revelam-se imprescindíveis para completar a caracterização das unidades terminológicas. Contemplaremos, adiante, alguns aspectos comunicativos que ajudam a elucidar o contexto de uso das unidades terminológicas em nosso corpus.

4.2 Características Comunicativas

Conforme o princípio que norteia esta descrição, não há como pensar em um método de trabalho que não leve em conta componentes textuais e pragmáticos na interpretação dos dados.

A partir da abordagem assumida, devemos ter como fio condutor do trabalho a compreensão de que as unidades terminológicas devem ser estudadas na conjuntura da comunicação especializada, determinadas pelas características discursivas a elas relacionadas. Deve ser levada em conta a peculiaridade do emissor, do receptor, do meio utilizado e do objetivo da comunicação.

Em função destas particularidades, o discurso especializado se diferencia em forma e conteúdo do discurso não-especializado. Em geral, a comunicação especializada se distingue pela rigidez gramatical, pela preocupação na apresentação do conhecimento de forma organizada, concisa e ao mesmo tempo precisa. Além disso, a linguagem do discurso especializado se caracteriza por ser fundamentalmente denotativa.

Para atingir objetivos de uma comunicação precisa, o discurso especializado faz uso de unidades terminológicas com conteúdo semântico exclusivo dentro de cada âmbito de especialidade, direcionado a um determinado receptor.

O discurso especializado pode se dar, entre outras combinações, de especialistas para especialistas, de especialistas-cientistas para especialistas-técnicos, ou de especialistas para leigos em geral. Cada uma dessas combinações condicionará a forma de expressão do conhecimento seja por características textuais, seja por características lexicais.

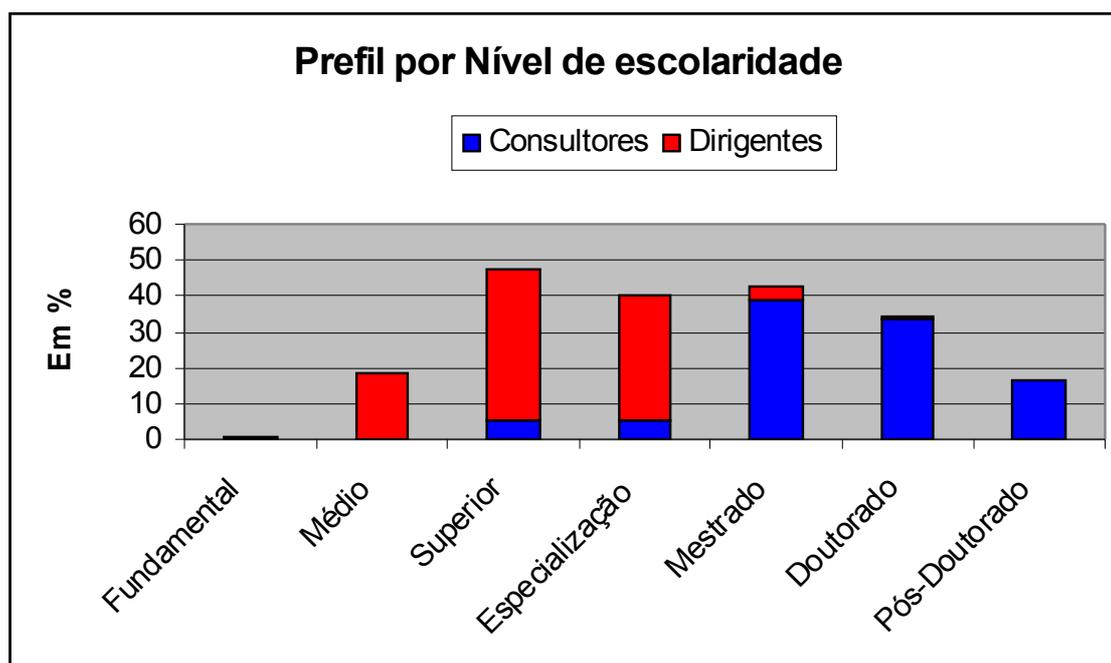
Cabré (2003) assinala algumas características das unidades terminológicas quanto às suas propriedades comunicativas. Demonstraremos, a partir de nosso corpus, como essas características ocorrem no discurso especializado da área de gestão de sistemas municipais de educação. Analisaremos de que forma as UTs são determinadas pela temática e pelas características do discurso, tais como as do emissor, do receptor, da mídia utilizada, entre outras.

Cada um dos nove textos que fazem parte de nosso corpus foi escrito por pelo menos dois especialistas. Como dissemos aqui, classificamos os autores dos textos como especialistas-cientistas e os receptores como especialistas-técnicos. Atribuímos à primeira classificação o traço científico como principal característica de grupo. Já para o segundo, conferimos uma característica relacionada à prática que estes possuem em sua área de especialidade.

Para nós, o traço que marca mais acentuadamente a diferença entre autores e receptores é o nível de formação acadêmica. O perfil dos autores dos textos nos mostra que a maioria destes são mestres e doutores, especialmente na área de educação. Já o perfil dos receptores, traçados a partir da pesquisa de Waiselfisz e Gracindo (1999), nos mostra que a maior parte tem nível superior completo ou especialização *lato senso*.

Comparamos as informações desta pesquisa com o perfil que elaboramos dos consultores do Programa. Podemos visualizar melhor as diferenças de níveis de escolaridade quando comparamos estas informações no gráfico a seguir:

Figura 10 – Dirigentes e Consultores por nível de escolaridade



Podemos ver que a concentração de dirigentes à esquerda do gráfico demonstra que o nível de escolaridade deles é quase inversamente proporcional ao nível de escolaridade dos consultores. A fronteira desta diferença está entre a especialização *lato senso* e o mestrado. É justamente a partir daí, na pós-graduação *stricto senso*, que o perfil mais técnico começa a dar lugar a traços de um paradigma científico.

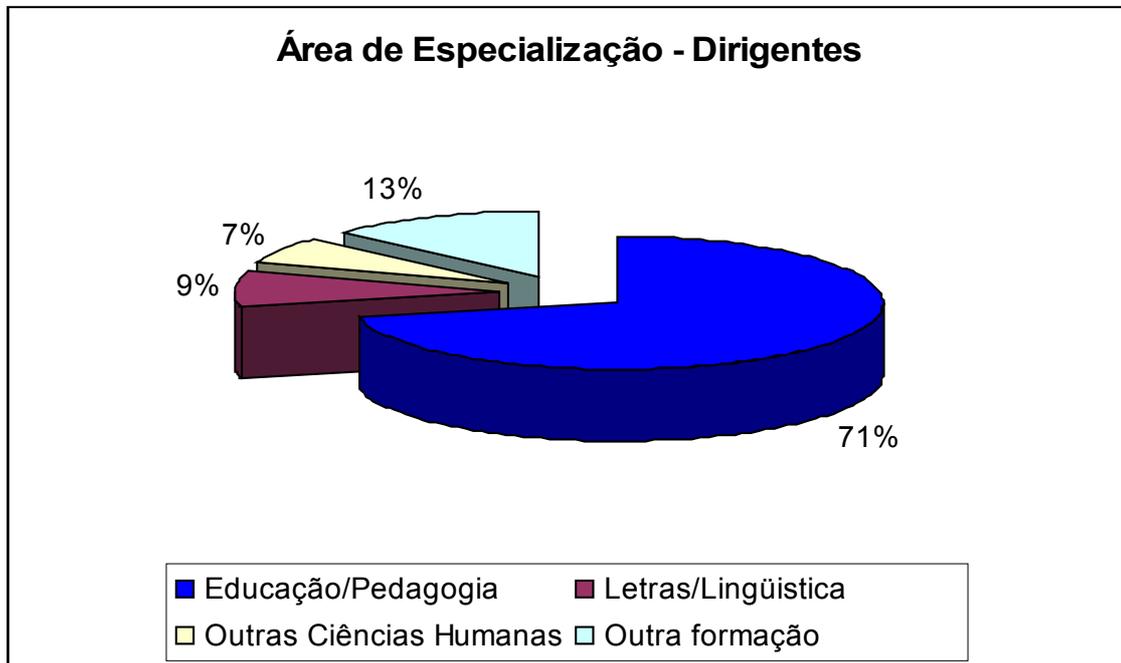
Apesar de apenas 40,6% dos Dirigentes com nível superior serem graduados em Educação, na continuação de sua formação a maioria dos Dirigentes Municipais optou pelas áreas específicas da Educação. Ao todo, 71% deles têm um curso de pós-graduação *lato senso* nesta área.

A pesar de não constar na pesquisa de Waiselfisz (2000), interpretamos esse dado como consequência da mudança do perfil das funções que esses profissionais exerciam e da que passam a ocupar quando começam a atuar como Dirigentes municipais de Educação.

Outra possível interpretação é que a indicação ao cargo, além de fatores políticos, privilegiam a formação do profissional específica já adquirida antes de sua investidura no cargo. Este segundo argumento não exclui o primeiro. Acreditamos que essas situações sejam complementares.

A figura seguinte demonstra as áreas de especialização dos Dirigentes Municipais de Educação.

Figura 11 – Áreas de especialização dos Dirigentes



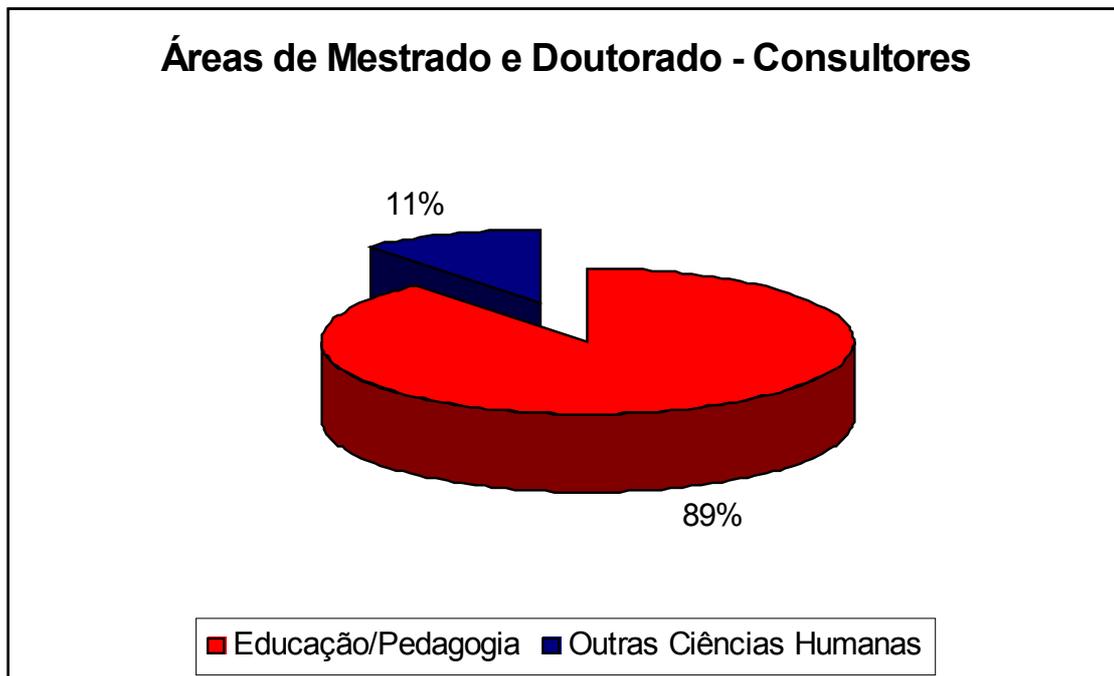
(gráfico elaborado com base nos dados apresentados em Wittmann e Gracindo, 1999)

Chama atenção no gráfico acima o fato de que 9% dos Dirigentes fizeram cursos de especialização na área de Linguagem. Este número é superior a todas as demais áreas de Ciências Humanas (7%) e quase a proporção dos cursos nas demais áreas de conhecimento (13%). Na nossa percepção, esse dado pode ser justificado pelo fato de que 16% dos pesquisados fizeram graduação em letras ou lingüística, sendo esta a segunda área de concentração da formação dos dirigentes.

Entre os consultores, essa relação também se mantém no nível de formação em graduação: 44,4 % deles graduaram-se na área de educação, e 11,1% na área de linguagem.

Entretanto, quando consideramos o nível máximo de titulação, verificamos que quase 90% deles concentram-se na área de Educação.

Figura 12 – Áreas de Mestrado e Doutorado dos Consultores



O alto nível de escolarização dos autores, bem como a concentração de sua formação na área de educação são elementos que dão credibilidade ao texto e à terminologia empregada em cada um deles.

A característica do texto de certa maneira reflete a particularidade da comunicação entre o tipo de emissor e de receptor. Há uma dicotomia na produção deste documento entre características de uma comunicação científica e de um manual técnico. Os textos possuem uma estrutura que os aproxima da comunicação científica, pois possuem uma introdução, seguida de uma argumentação, e em geral, finalizam-se com considerações finais, além de referências bibliográficas científicas.

Entretanto, quanto às citações de outras “vozes” no texto, que distinguem os textos científicos, elas se dão de maneira particularizada. Os textos do Programa preferem as paráfrases em relação às citações literais de outros autores. As citações que ocorrem geralmente são curtas e se dão no corpo do texto. Se não considerarmos as epígrafes, nenhuma citação teórica é feita com recuo do texto e diferenciação do tamanho de fonte, como convencionalmente é realizado no discurso científico. Já as citações de instrumentos técnicos como Leis, Planos, Metas aparecem de forma recuada. Trazemos dois exemplos retirados dos textos que demonstram o que acabamos de dizer.

Exemplo 1:

Quanto às classes multisseriadas, essas são bastante numerosas, principalmente em estados com regiões rurais mais extensas e em áreas de população rarefeita, constituindo-se, em muitos casos, na única possibilidade de levar a escola até as crianças de diversas localidades. Ao discutir o papel social das classes multisseriadas, Atta³¹ relembra a afirmação de Anísio Teixeira: “Quanto mais modesto o vilarejo, mais larga a função da escola, verdadeira instituição de civilização”, e indica que a simples presença da escola cria condições de novas aprendizagens não apenas para as crianças, mas para os adultos também: novos rituais; novos símbolos; descoberta de seus direitos, se a escola tem um projeto pedagógico voltado para a construção da cidadania; acesso às novas tecnologias, entre outros.

³¹ ATTA, Dilza. Escola de Classe Multisseriada: reflexões a partir da leitura de relatório de pesquisa. Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Educação Municipal – PRADEM. Salvador: UFBA, FCM, 2003. Série Grupos de Estudos, p. 15.

(Caderno de Textos, vol 3, p. 100 – 101)

Exemplo 2:

Para iniciar esse diálogo e o entendimento sobre o tema em questão, é importante rever alguns conceitos, procurando interpretar o art. 211 da Constituição Federal de 1988 (CF):

“A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”.

(Caderno de Textos, vol 1, p. 80)

Os dois exemplos são prototípicos da estrutura privilegiada em todos os nove textos. Para nós, essa atitude evidencia a intenção do texto de atuar de maneira mais didática em relação aos conteúdos estritamente do âmbito científico e se aproximar dos aspectos práticos da rotina dos técnicos especialistas.

Outro elemento reforça essa idéia. Vários textos trazem, ora ao longo ora ao final do documento, glossários de alguns dos conceitos apresentados.

Comentaremos dois exemplos:

Exemplo 1

A Lei nº. 9.394, atual LDB da Educação Nacional, instrumento legal da educação, foi sancionada pelo presidente da República, em 20 de dezembro de 1996, e estabelece que a educação é “dever da família e do Estado” (art. 2º).

Esclarecendo o conceito

Por “diretrizes e bases”, entende-se “fins e meios”. Isso significa que a Lei de Diretrizes e Bases deve estabelecer os fins da educação, ou seja, indicar para todo o País os rumos a serem seguidos e, ao mesmo tempo, os meios para alcançá-los, quer dizer, as formas segundo as quais deve ser organizada a educação nacional (SAVIANI, 1988).

(Caderno de Textos, vol2, p. 33)

Exemplo 2

GLOSSÁRIO

ACESSIBILIDADE – Relaciona-se com a facilidade de ter acesso a um lugar, a uma pessoa ou uma coisa. No caso do planejamento da rede escolar refere-se à facilidade de acesso à escola, a partir da residência do aluno.

BASE CARTOGRÁFICA - Instrumento que representa por símbolos gráficos: mapas, cartas ou plantas, um espaço geográfico, com dados de limites políticos, perímetros, entre outros.

CAPACIDADE INSTALADA – Quantidade de alunos que comporta(m) a(s) sala(s) de aula de uma escola ou do conjunto de escolas de uma rede de ensino, calculada a partir da definição, pelo sistema de ensino, do espaço necessário por aluno dentro da sala e as dimensões da(s) sala(s). (Caderno de Textos, vol. 2, p. 173)

Nos exemplos acima vimos a preocupação dos autores dos textos na construção dos significados por parte dos receptores. No exemplo 1, os autores utilizaram a forma “esclarecendo o conceito”, no decorrer do texto. No exemplo 2, os autores preferem situar o glossário ao final do texto.

Quanto às formas de apresentação, as diferenças entre 1 e 2 vão além do local em que se posicionam nos textos. A expressão “esclarecendo o conceito” traz um caráter mais pedagógico ao texto, do mesmo modo que o “glossário” emite uma mensagem mais técnica.

A diferença também está na estrutura da definição trazida. No primeiro exemplo, a definição tem um traço mais textual, sendo introduzida como um parágrafo de um texto normal “*Por ‘diretrizes e bases’, entende-se ‘fins e meios’. Isso significa que a Lei de Diretrizes e Bases...*”. Já a definição no exemplo 2 é mais lexicográfica, e seu período é iniciado por um hiperônimo do conceito a ser definido, como em “**BASE CARTOGRÁFICA** - *Instrumento que representa por símbolos gráficos...*”.

Apesar das diferenças na forma de apresentação dos conceitos, cabe salientar como aspecto positivo o fato de, na maioria das vezes, serem apresentados na definição os traços que localizam a UT no contexto da Educação. Na definição de “ACESSIBILIDADE”, por exemplo, os autores inserem uma definição mais próxima ao léxico comum e logo depois endereçam o termo na estrutura conceitual da gestão de sistemas educacionais.

[geral] *Relaciona-se com a facilidade de ter acesso a um lugar, a uma pessoa ou uma coisa.* **[específico]** *No caso do planejamento da rede escolar refere-se à facilidade de acesso à escola, a partir da residência do aluno.*

Além dessas características, podemos dizer que o fato de esta ser uma publicação de um órgão oficial do governo federal faz com que o texto adquira entre suas particularidades a preocupação em evitar os regionalismos e ser o espelho das relações institucionais entre a Federação, os Estados e os Municípios. Ou seja, os textos não são autônomos, antes, refletem uma conjuntura política e social de Estado e de Governo.

Enfim, as características da conjuntura social e política em que os textos são concebidos, a formação científica dos especialistas em contraste com a formação dos Dirigentes, bem como as características formais de exposição do tema e da abordagem do conteúdo são elementos que corroboram para nossa tese de que o material tem um caráter “verticalizado”, escrito por especialistas-cientistas para um público de especialistas-técnicos, e por isso mesmo, pode ser caracterizado como um texto entre a comunicação científica e o manual técnico, estando mais próximo deste último.

Procederemos, a seguir, ao detalhamento da caracterização de nosso corpus e à análise sob o prisma de uma abordagem lingüística.

4.3 Características Lingüísticas

Cabré (2003) nos aponta também algumas características das unidades terminológicas em relação a aspectos lingüísticos. Primeiramente, a autora reforça que as UTs são unidades lexicais, independentemente de sua origem lexical ou do processo de lexicalização. Além disso, elas possuem uma estrutura lexical e sintática. Suas propriedades lexicais fazem com que elas sejam suscetíveis aos processos de

formação e aquisição de novas unidades, assim como ocorre no léxico comum. Em relação à estrutura sintática, as UTs têm o mesmo estatuto das demais unidades da língua.

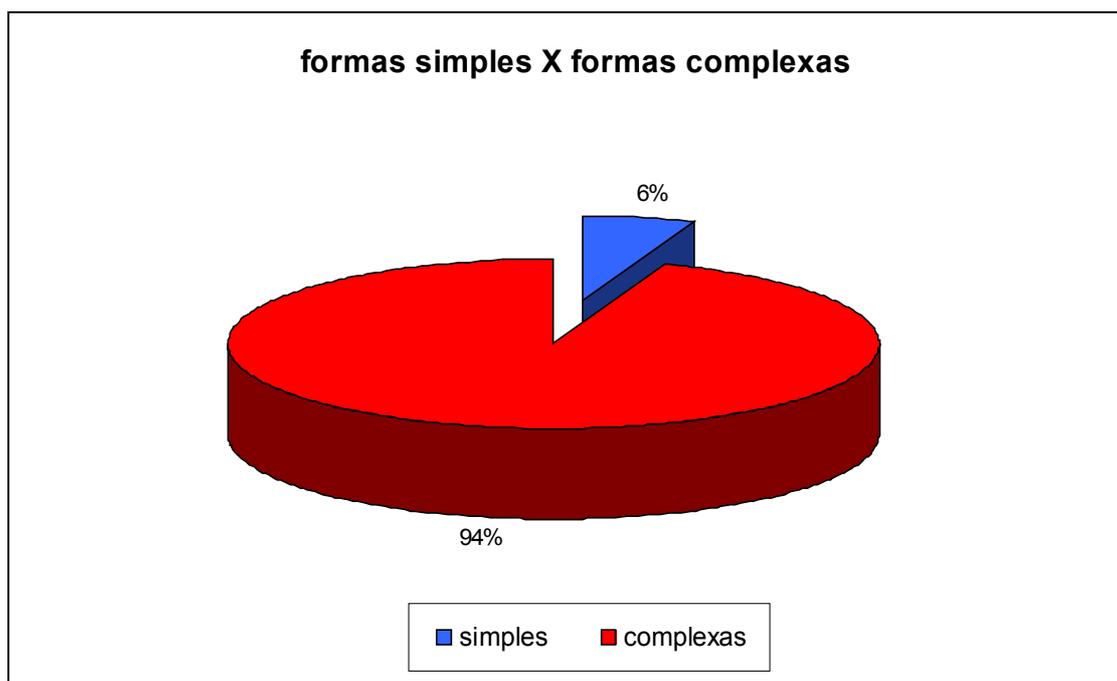
Quanto à forma, as UTs podem ter um equivalente no léxico comum. Cabe aqui o exemplo da forma “escola” que, como vimos, mesmo tendo a mesma denominação no léxico geral e no léxico de especialidade, tem conceitos diferenciados.

Quanto às classes de palavras, as UTs ocorrem como nomes, verbos, adjetivos e advérbios, ou estruturas lexicais com valores relativos a esses. Em nosso corpus, focalizamos a indexação de nomes.

Além disso, outro dado relevante, que nos aponta Krieger (2001d), é que as unidades complexas compõem cerca de 80% da terminologia de uma área.

Em nosso corpus, esse dado é reforçado. Fizemos os cálculos por amostragem por meio da função “aleatória” encontrada no MS Excel. Foram sorteadas 200 unidades terminológicas entre as mais de 1110, das quais 12 eram simples (com apenas um morfema) e as demais tinham estruturas complexas (compostas por mais de um morfema). Ressalta-se que os dados da nossa pesquisa são apenas de nomes e nominalizações. Se incluíssemos os dados de verbos e advérbios, por exemplo, chegaríamos a números ainda mais próximos aos descritos por Krieger (2001d). Vejamos a representação destes dados no gráfico abaixo:

Figura 13 – Relação formas simples X formas complexas



A predominância de unidades terminológicas complexas, para nós, é conseqüência, dentre outros fatores, do momento terminológico que vivemos, em que unidades do léxico comum e do léxico especializado convivem harmoniosamente. Entretanto, os conceitos trazidos do léxico geral, ou que por ele passaram entre o caminho de um léxico especializado para outro, não são precisos ou específicos o bastante. Assim, sua ressignificação no domínio de uma especialidade requer um “reforço”, cujo papel é feito pelas formas associadas que integram uma unidade terminológica complexa. Isso ocorre, por exemplo, com o termo “gestão”. Tradicionalmente um conceito da Administração, esta unidade tem aplicações em quase todas as áreas técnicas e científicas. Por isso mesmo, é uma palavra “vulgarizada”, pois, em abstrato, a maioria dos falantes tem noção de seu significado. De modo que sua inserção no âmbito de especialidade da Educação já pressupõe uma nova forma: a “gestão educacional” ou a “gestão da educação”. Entretanto, dentro desta área de especialidade, existe a necessidade de se especificar ainda mais o conceito de “gestão” que o grupo de especialistas compartilha. Por essa necessidade adiciona-se mais um elemento à estrutura que acrescenta uma característica ao termo, e ao mesmo tempo, o localiza dentro de uma temática. Desse modo, temos a forma: “gestão democrática da educação”. Esse processo é conhecido como *predicação*.

Na Sintaxe, as unidades terminológicas possuem as mesmas regras de combinação das demais unidades do léxico comum. Veremos, a seguir, a caracterização lingüística de nosso corpus que focalizará algumas características morfossintáticas das unidades terminológicas.

Krieger (2001d, p.74) apresenta um esquema prototípico da configuração morfossintática das UTs. Vejamos o quadro a seguir:

Figura 14 – Características prototípicas do Termo

TERMO: Configurações morfossintáticas prototípicas
Nomes
Sintagmas terminológicos
Outras configurações sígnicas exemplificadas:
- Siglas
- Acrônimos
- Abreviaturas
- Fórmulas

(Krieger, 2001d, p. 74)

Quanto à primeira característica prototípica do quadro de Krieger (op. cit), os dados obtidos na pesquisa revelam que quase a totalidade das UTs são nomes ou nominalizações. Por isso mesmo definimos tratar na pesquisa somente desta classe.

Classificamos as unidades terminológicas do corpus em simples e complexas (Cabré, 1993), com base em um critério morfológico. Assim, as UTs simples são as que possuem apenas um morfema, e as UTs complexas são as que possuem mais de um morfema, podendo ser derivadas ou compostas.

De todas as UTs levantadas em nossa pesquisa foram sorteadas 200 (duzentas) para compor um corpus menor utilizado como amostra representativa nesta caracterização das unidades.

4.3.1 Unidades Terminológicas Simples

Os termos foram classificados como “simples” quando eram constituídos por apenas uma unidade de significado, ou morfema. Essas unidades representam pouco mais de cinco por cento do corpus de análise. É o caso das seguintes unidades:

[base]

rural

escola

ativo

posse

4.3.2 Unidades Terminológicas Complexas

As Unidades Terminológicas Complexas são predominantes no corpus. Esse domínio ocorre nas terminologias de diversas áreas e em geral representam cerca de 80% das unidades. (Krieger, 2001d). Em nosso corpus elas representam mais de 90% das unidades pesquisadas. Entre as UTs complexas estão as formadas por derivação, composição e os sintagmas terminológicos. Estes últimos representam ampla maioria na terminologia da área.

4.3.2.1 Derivação

O processo de derivação das UTs ocorre por meio da inserção de afixos (prefixos e sufixos) à uma base.

[base + sufixo]

fornecedor

investimento

[prefixo + base]

pré-escola

[prefixo + base + sufixo]

reverberação

4.3.2.2 Composição

O processo de composição ocorre nas UTs formadas por combinações de bases léxicas atuais ou históricas.(Cabré, 1993, p. 176). No corpus encontramos os seguintes exemplos:

[base+base]

meritocráticas

multisseriadas

suprapartidário

As derivações e composições são extremamente comuns na língua e também nas de especialidade. Entretanto, no conjunto das linguagens especializadas os processos de formação acontecem especialmente na estrutura dos sintagmas terminológicos.

4.3.3 Sintagmas terminológicos

Nosso corpus é composto por 94% de unidades terminológicas complexas, dentre as quais 92% são sintagmas terminológicos. Faremos agora a exposição dos resultados obtidos, por amostragem, das estruturas sintagmáticas prototípicas encontradas na pesquisa.

a) [N1 + Adj]

A tipologia sintagmática mais comum em todo corpus pode ser representada pela seguinte fórmula: [N1 + Adj]. Nesta fórmula, “N1” representa um nome que serve como base do termo, que é ressignificado, ou tem seu sentido restringido pelo adjetivo, “Adj”, que compõe a estrutura. Ou seja, o adjetivo predica a base. Vejamos alguns exemplos:

bens públicos

classe média

comunidade escolar

conselhos escolares

controle social

currículo formal

democracia representativa

desempenho escolar

diagnóstico educacional

diretores escolares

educação emancipatória

Educação Superior

escolas indígenas

execução orçamentária

gestão democrática
recursos materiais

serviços educacionais
transporte escolar

b) [N1 + prep + N2]

A segunda estrutura mais recorrente pode ser representada pela fórmula: [N1 + prep + N2], ou seja, uma tipologia composta por “nome + preposição + nome”.

apresentação de propostas
auxiliares de limpeza
carga de trabalho
ciclo do orçamento
Comissão de Licitação
condições de financiamento
construção do conhecimento
educação de qualidade
estabelecimentos de ensino
fontes de financiamento
funcionários de escolas
professores em exercício
gestão de pessoas
inexigibilidade de licitação
instrumentos de participação
Material de Consumo
plano de ação
profissionais da educação
regime de colaboração
unidades de ensino

c) Outras estruturas sintagmáticas

As demais tipologias ocorrem em menor quantidade e juntas somam 24% dos sintagmas terminológicos. Além disso, elas evidenciam estruturas derivadas das que já foram apresentadas. Vejamos nos próximos exemplos as estruturas que se relacionam com [N1 + Adj]:

[N1 + Adj + Adj]

ambiente físico escolar
desenvolvimento local sustentável
direito público subjetivo
gestão escolar democrática
gestão pedagógica participativa

Neste caso temos os dois adjetivos predicando a base. Esta estrutura é muito semelhante à [N1+Adj], entretanto demonstra a necessidade da adição de mais um adjetivo para precisar o termo dentro de uma área de especialidade. O mesmo ocorre nos dados abaixo:

[N1 + Adj + Adj + Adj]

piso salarial profissional nacional

[N1 + Adj + e + Adj]

desenvolvimento econômico e social

[N1 + Adj + Adj + Adj + e + Adj]

regime democrático brasileiro representativo e participativo

Como podemos observar nestes exemplos, a predicação da base pode se estender até o limite da necessidade que o conceito exigir de sua denominação.

[N1 + Adj] + prep + [N1 + Adj]

sistema nacional de avaliação educacional

Acima, temos duas estruturas **[N1+Adj]** ligadas por uma preposição, de modo a denominar um único conceito.

Algumas tipologias parecem ser expansões da estrutura prototípica **[N1+ prep + N2]**. Abaixo listamos alguns dados que reforçam essa idéia.

[N1 + prep + (N1 + e + N2)]

gestão de material e patrimônio

[N1 + e + N2]

diretrizes e bases

objetivos e metas

[N1 + prep + N2 + prep + N3]

adicional por tempo de serviço

Na estrutura acima “adicional” é predicado por apenas um elemento “tempo de serviço”. Vejamos o contexto em que o termo foi encontrado, e que reforça essa idéia:

Outro fator mencionado na Resolução é o **tempo de serviço** na função. Este fator, isoladamente considerado, dá origem ao **adicional por tempo de serviço**. Combinado com outros, assume a forma do interstício de tempo em cada classe. (Grifo nosso)

(Caderno de Textos, vol. 3, p.155)

Ou seja, na verdade essa estrutura pode ser melhor representada pela seguinte fórmula:

[N1 + prep + (N1 + prep + N3)]

adicional por **tempo de serviço**

Como podemos ver, “tempo de serviço” já é uma unidade terminológica complexa. Por conta disso, podemos dizer que em abstrato, a estrutura (N2 + prep + N3) funciona como um só nome (N2).

Em analogia ao fone e ao fonema podemos dizer que se no nível da realização (ético) temos uma estrutura [N1 + prep + N2 + prep + N3], no nível da abstração (êmico) temos apenas a estrutura [N1+ prep + N2], que semânticamente representa apenas um conceito e que sintaticamente tem função de um só nome.

Seguimos o raciocínio:

[N1 + prep + N2 + prep + N3]

[N1 + prep + (N1 + prep + N2)]

[N1 + prep + N2]

N

Se considerarmos que uma unidade terminológica complexa representa semanticamente a um só referente e sintaticamente tem estatuto de um nome, podemos dizer que toda a estrutura **[N1 + prep + (N1 + prep + N2)]**, conforme demonstramos no raciocínio, funciona como um só nome.

Outras estruturas aparecem como combinações das duas estruturas que consideramos prototípicas, ou seja, de **[N1+Adj]** e **[N1 + prep + N2]**. Em nossa amostra, temos os seguintes casos:

[(N1 + prep + N2)+ e + (N1 + Adj)]

avaliação de programas e projetos educativos

[N1 + Adj + prep + N2]

Plano Municipal de Educação

projeto pedagógico da escola

qualidade social da educação

rede regular de ensino

sistemas públicos de educação

[N1 + prep + (N1 + Adj)]

autorização de cursos superiores

Conselho de Alimentação Escolar

gestão de recursos materiais

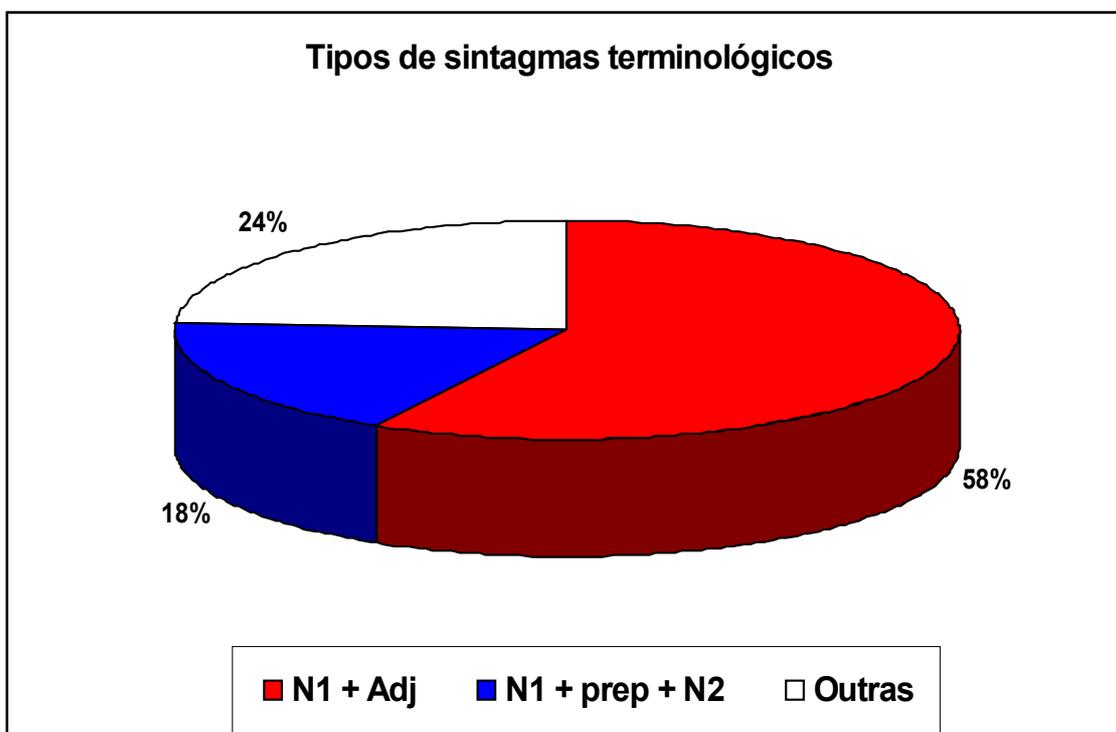
universalização do ensino fundamental

No caso da tipologia acima, os parênteses entre a estrutura [N1 + Adj] foram colocados para demonstrar que possuem autonomia fora desta estrutura. De modo que o adjetivo presente nesta composição só atua sobre a base que se encontra mais próxima.

Borges (apud Krieger, 2001) observou, em seu estudo sobre as áreas de Geociências, Medicina e Direito ambiental, a frequência de certas tipologias dos sintagmas terminológicos. O caso mais recorrente, segundo ele, foi a composição [N1 + Adj], que ocorreu em cerca de 70% sintagmas. A segunda forma de maior constância foram as formações [N1+prep+N2], que em seu corpus alcançou entre 15 e 20% dos sintagmas.

Para representar o percentual das tipologias sintagmáticas em nosso corpus, fizemos, a partir de nossa amostra representativa, um gráfico com a frequência de ocorrência de cada uma delas.

Figura 15 – Tipos de sintagmas terminológicos



Como podemos observar, os dados obtidos a partir da análise de nosso banco de dados reforçam os encontrados por Borges (apud Krieger, 2001) e nos dão pistas para afirmar que as estruturas [N1 +Adj] e [N1 + prep + N2] são representações prototípicas de unidades terminológicas complexas.

4.3.2.1 Nomes Próprios

Terminada à caracterização dos sintagmas terminológicos, no que se refere à sua estrutura, apresentamos algumas considerações sobre a categoria dos nomes próprios.

Nos dados analisados, encontramos vários nomes de Conferências Internacionais, Tratados, Convenções, além de designações de órgãos e instituições que atuam diretamente na educação. Não há dúvida que a compreensão do que estas instituições representam assim como o conteúdo dos tratados, dos estatutos, das convenções são fundamentais para o domínio da área da gestão de sistemas municipais de educação.

Krieger (2001, p.77), ao se defrontar com um corpus com essa mesma característica descreve:

Essa particularidade [de compreender como termos nomes próprios] tem aparecido na constituição de determinados inventários terminológicos, como é o caso do Direito Ambiental Internacional. Nessa área, os nomes de Convenções, Tratados, Conferências Internacionais, tal como Convenção para a Proteção da Camada de Ozônio, **adquirem estatuto de termo em razão de seu valor referencial** no conjunto dos elementos constitutivos do universo da lei ambiental. (Grifo nosso)

Em nosso trabalho nos restringiremos a apresentar uma lista desses nomes próprios, em razão da própria natureza específica destas unidades. Como nos lembra Krieger (2001e, p.78), citando Sager, o nome próprio pode ser descrito, porém, não pode ser definido.

Em nossa pesquisa, encontramos entre os nomes próprios:

a) Leis

Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Lei de Diretrizes Orçamentárias

Lei de Licitações Públicas

Lei Kandir

Lei Orgânica Municipal

b) Agendas Internacionais

Agenda 21

Metas de Dacar

Metas de Desenvolvimento do Milênio

c) Estatutos

Estatuto da criança e do adolescente

Estatuto das Cidades

Estatuto do Idoso

d) Declarações

Declaração de Porto Alegre

Declaração de Salamanca

Declaração do Milênio

Declaração Mundial de Educação para Todos

Declaração Universal dos Direitos da Criança

Declaração Universal dos Direitos do Homem

Declaração Universal dos Direitos Humanos

e) Planos

Plano Municipal de Educação

Plano Nacional de Educação

f) Entidades

Organização das Nações Unidas

Governo Federal

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ministério da Educação

Ministério Público

g) Programas de Governo

Bolsa Família

Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Educação Municipal

Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

Programa Dinheiro Direto na Escola

Programa Nacional de Alimentação Escolar

Programa Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Infantil

h) Conselhos e Comissões

Conselho de Alimentação Escolar

Conselho Escolar

Conselho Municipal de Educação

Conselho Tutelar

Comissão de Educação, Cultura e Desporto

Comissão de Licitação

i) Outros

Convenção Internacional dos Direitos da Criança

Década da Educação

Grupo de Trabalho de Política Educacional

Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços

Movimento dos Pioneiros da Educação Nova

Como podemos ver nos exemplos apresentados, Leis, Agendas Internacionais, Estatutos, Declarações, Planos, Entidades, Programas de Governo, Conselhos e Comissões, entre outros nomes trazem consigo uma série de conhecimentos significativos sobre a área. Estas estruturas, se somadas às suas siglas, chegam a atingir quase 6% dos termos encontrados na pesquisa. Permeiam estas formas traços significativos que colocam cada um destes nomes em um lugar específico na estrutura conceitual da gestão de sistemas municipais de educação.

4.3.3 Siglas, acrônimos e formas abreviadas

As siglas, acrônimos e formas abreviadas são considerados formas híbridas de unidades terminológicas. Para Cabré (1993) essas unidades são “*aparentemente simples, pero cuyo análisis revela una formación de origen complejo*”. Apresentaremos aqui alguns exemplos dessas unidades.

a) siglas

As siglas são formadas a partir da combinação das letras iniciais de uma expressão. Em nossa amostra elas representam menos de 2% do total de unidades terminológicas coletadas. São exemplos de siglas:

Tabela 1 - Siglas

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LOM	Lei Orçamentária Municipal
CF	Constituição Federal
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
ONU	Organização das Nações Unidas

b) acrônimos

Os acrônimos são unidades formadas pela combinação de um ou mais segmentos que compõem uma denominação. Em nosso corpus elas representam cerca 0,5 %. Apresentamos aqui alguns exemplos:

Tabela 2 - Acrônimos

Uex	Unidade Executora
Fundeb	Fundo Nacional de Educação Básica
Cofins	Contribuição para o Financiamento de Ações Sociais

c) formas abreviadas

As formas abreviadas são formas fixas de representação, geralmente compostas pelas iniciais de uma palavra seguida de um ponto. Elas são

encontradas ainda em menor número em nosso corpus e não apareceram em nossa amostra.

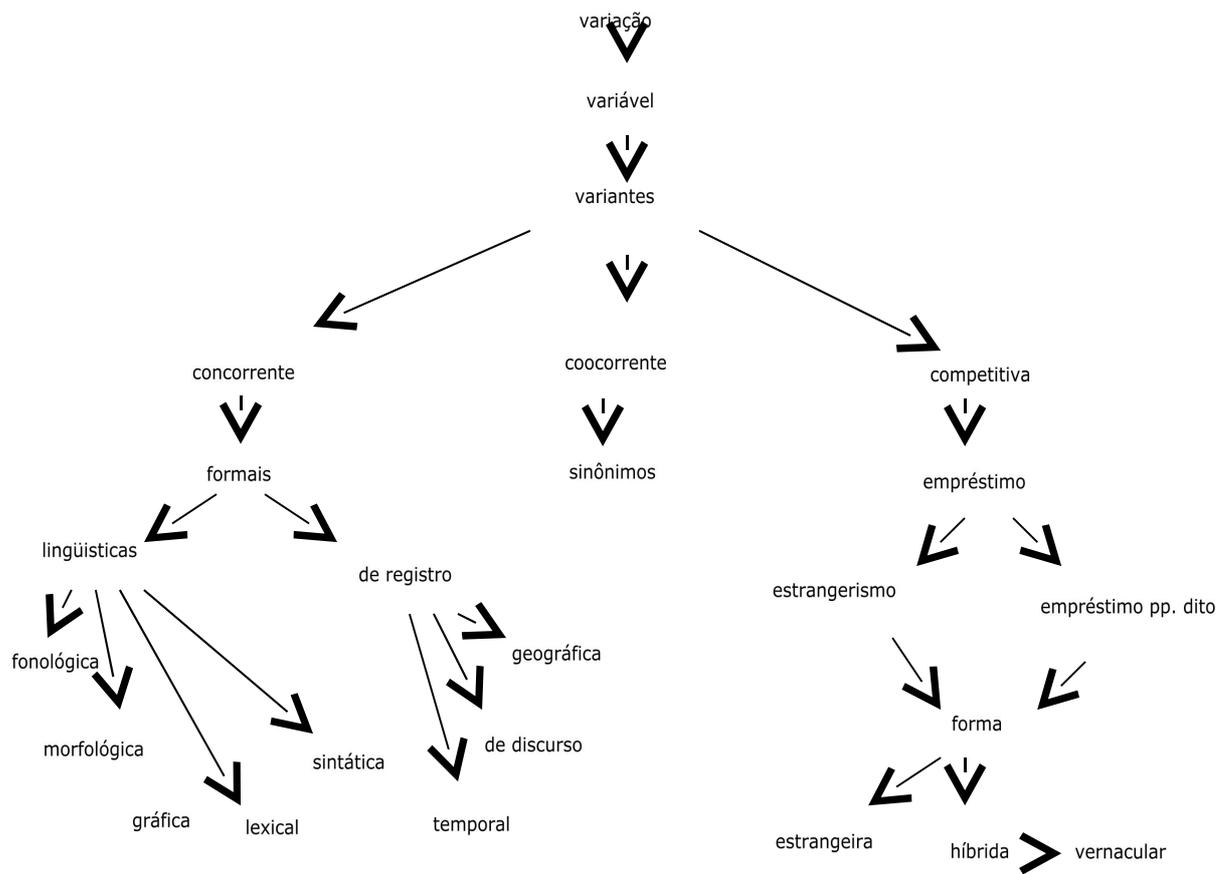
A abreviatura para Professor, “prof.”, por exemplo, só ocorreu uma vez em todos os textos que serviram de fonte para nosso corpus. As fórmulas também não aparecem em nossa pesquisa.

4.4 Variação Terminológica

Uma descrição terminológica abrangente deve contemplar os aspectos relacionados à variação no âmbito das línguas de especialidade. Para realizarmos essa etapa de descrição, lançaremos mão do constructo teórico proposto por Faulstich (2001), que em nosso entendimento é bastante satisfatório para visualização das tipologias de variação.

Antes de começar a descrição da variação terminológica em nosso corpus, convém disponibilizarmos um diagrama proposto por Faulstich (2001), para o melhor entendimento do processo de variação terminológica e de suas tipologias.

Figura 16 – Variação Terminológica



(Faulstich, 2001, p. 40)

Com base neste modelo, cujos princípios foram expostos no capítulo dos fundamentos teóricos e serão brevemente lembrados, iniciamos nossa descrição das *variantes terminológicas lingüísticas e de registro*.

4.4.1 Variantes terminológicas lingüísticas

Para se proceder a classificação das *variantes terminológicas lingüísticas* Faulstich (2001, p. 27) propõe quatro princípios:

- a) a interpretação semântica é a base para análise do termo;
- b) as unidades terminológicas complexas (UTCs) são analisadas sob o ponto de vista funcional;
- c) os subsistemas da língua portuguesa constituem o fundo lingüístico de análise;
- d) os usos escrito e oral dos termos são levados em conta

a) Variantes terminológica morfológica

Encontramos em nosso corpus poucas variações morfológicas. O uso cada vez mais normalizado do advérbio de negação “não” é um

exemplo da geração de estruturas morfológicas variantes que se equivalem no plano nocional. Vejamos o exemplo:

Em face a questões tão complexas, qual poderia ser o alcance da educação formal e **não-formal** quanto ao desenvolvimento e à ampliação das liberdades e oportunidades dos cidadãos em cada lugar? (Caderno de Textos, vol. 1, p. 48) Grifo nosso.

Muitas experiências têm mostrado que o diálogo com os conhecimentos **informais**, tradições e crenças é a base para a adoção de procedimentos preventivos. (Caderno de Textos, vol. 1, p. 43) (Grifo nosso)

b) Variante terminológica sintática

Encontramos no corpus vários exemplos de variação sintática, especialmente com as estruturas de predicação “da educação” e “educacional”.

Foram apresentadas, acima, diversas fontes das quais os municípios podem se servir para montar seu sistema de **avaliação da educação**. (Caderno de Textos, vol. 1, p. 172) Grifo nosso.

Mas isso não significa que a avaliação municipal seja desvinculada dos sistemas de informação e de **avaliação educacional** (Caderno de Textos, vol. 1, p. 168) (Grifo nosso)

Os exemplos acima reforçam a colocação de Faulstich (2001, p. 28):

Neste caso a variação se processa na substituição de uma parte do item lexical por outro com estrutura semelhante, formando uma mesma estrutura terminológica. Pode ocorrer que o adjetivo se expanda em locução adjetiva PREP + SUBS (preposição mais substantivo), ou o contrário, que a locução se reduza a uma ADJ (adjetivo) com a mesma função de predicar a base.

c) Variante terminológica lexical

Esse tipo de variação foi amplamente encontrado no corpus. No entanto, analisaremos somente um exemplo para efeito de descrição deste processo sem comprometer o limite de extensão deste trabalho.

Efetuar um diagnóstico das necessidades educacionais a serem atendidas pelo **Sistema de Ensino Municipal**, começando pelos setores definidos pela Constituição Federal e pela LDB como prioritários para os Municípios (Ensino Fundamental e Educação Infantil) e seguindo com os setores considerados de atendimento relevante como educação especial, alfabetização e educação básica de jovens e adultos, Ensino Médio.” (Caderno de Textos, vol. 2, p. 46)

Em primeiro lugar, cabe observar que, assim como o Plano Nacional, o PME é um documento–referência que, a partir de um diagnóstico, deverá estabelecer as diretrizes e metas do município para a **educação**, assim como deverá nortear a definição de programas, projetos e ações a serem desenvolvidos pelo **sistema municipal** e suas **unidades escolares**. (Caderno de Textos, vol. 2, p. 46) Grifo nosso

A variação lexical se dá no apagamento de umas das estruturas que compõe a UT sem que com isso haja algum prejuízo na significação do conceito descrito.

O exemplo acima nos mostra que isso só é possível por meio da restrição do significado da forma reduzida por meio do tema, expresso pelas unidades terminológicas contíguas. Ou seja, a unidade terminológica "sistema [Ø] municipal", só pode ser interpretada como "sistema de ensino municipal" por conta da própria temática do texto como um todo e por sua proximidade com outros termos da área, como por exemplo, "educação" e "unidades escolares".

d) Variante terminológica gráfica

Nos textos foram encontradas duas formas que variam em sua grafia, mas que designam o mesmo referente.

A primeira ocorre entre o prefeito, seu secretariado e os servidores municipais, quando são elaborados e discutidos os diagnósticos dos diversos setores que compõem a administração pública, as prioridades relacionadas no programa eleitoral do governo e o **custo benefício** das ações. (Caderno de Textos, vol. 2, p. 92) Grifo nosso.

Transformar a escola em um espaço tecnológico é importante para a qualidade da educação, mas cabe aos gestores escolares avaliar o **custo-benefício** de cada equipamento, a fim de se evitarem gastos desnecessários ou não prioritários diante de outras demandas urgentes. (Caderno de Textos, vol. 2, p. 146) Grifo nosso.

Como preconizado no modelo de Faulstich (2001), esta variação certamente ocorre por falta de definição de regras claras nos sistemas ortográficos das línguas. No Dicionário Aurélio do séc. XXI, não consta nenhuma das formas acima.

4.4.2 Variantes terminológicas de registro

Para se proceder a classificação das *variantes terminológicas de registro* Faulstich (2001, p. 29) propõe outros princípios, são eles:

- a) os termos são recolhidos no discurso real da linguagem;
- b) os termos pertencem à variedade sócio-profissional;
- c) os termos são recolhidos de textos, de procedência diversificada, que tratam do mesmo assunto;
- d) os termos são recolhidos de discursos com maior ou com menor grau de formalismo, que tratam do mesmo assunto;
- e) os textos são redigidos em épocas diferentes, que tratam do mesmo assunto;
- f) os usos escrito e oral são levados em conta.

Os textos que compõem nosso corpus representam as idéias de mais de vinte autores sobre temas da gestão municipal de educação. Perpassa por todo trabalho diversos tipos de variação como as de registro. Depois de apresentadas as variantes lingüísticas, acreditamos que será útil a identificação de alguns aspectos de variantes de registro, ainda que em menor grau em razão dos objetivos da pesquisa e da natureza do corpus.

A visualização desses aspectos em nossa pesquisa objetiva demonstrar a existência de variação na área, sem a pretensão de ser uma descrição completa do que ocorre em toda área de especialidade.

Feiras essas considerações, passamos à descrição das *unidades terminológicas de registro* encontradas na pesquisa.

a) Variante terminológica geográfica

Como dissemos acima, a natureza de nosso corpus dificulta a caracterização deste tipo de variação. Além disso, os textos utilizados na coleta de dados são materiais institucionais de âmbito federal. Por princípio esses textos devem ser escritos de forma menos marcada possível.

Apesar de este tipo de variação não ter sido identificado em nenhum dos textos pesquisados, consideramos que este aspecto não pode ser desprezado em trabalhos futuros.

b) Variante terminológica de discurso

A variação terminológica de discurso, segundo Faulstich (2001, p. 29), é “a que decorre da sintonia comunicativa que se estabelece entre elaborador e usuários de textos científicos e técnicos”.

Percebemos esse fenômeno no exemplo abaixo:

As forrações mais adequadas são as **gramíneas**, das quais as mais usadas são a batatais e a esmeralda, ambas pisoteáveis. A **grama** esmeralda exige menos manutenção por ser de crescimento mais lento, e tem a vantagem de vicejar bem à sombra. (Caderno de Textos, vol. 2, p. 146) Grifo nosso.

No contexto apresentado, temos a variação de uma unidade terminológica em razão do nível de especialização. O termo “gramíneas” é mais específico do que “grama”. No dicionário Aurélio do séc. XXI encontramos a definição de cada uma das unidades:

grama

[Do lat. *gramina*, pl. de *gramen*, inis, 'relva'; 'erva'.]

S. f. Bot.

1. Designação comum a várias espécies de gramíneas cultivadas em áreas urbanas e jardins, e de outras forrageiras, além de algumas medicinais.

gramíneas

S. f. pl. Bot.

1. Família de plantas monocotiledôneas, da ordem das glumifloras, que engloba vegetais conhecidos vulgarmente como capins e bambus. O caule, característico pelos nós bem salientes, chama-se colmo; as flores, hermafroditas, são insignificantes e envoltas em bractéolas paleáceas, ditas glumelas, por fora das quais há duas brácteas semelhantes, as glumas. Há três estames e um ovário súpero e uniovulado. Somam cerca de 6.000 espécies, distribuídas por todo o orbe. Numerosas são as de valor econômico: milho, trigo, arroz, cana, aveia, etc.

O aparecimento dessas duas unidades em um contexto tão próximo pode servir de elemento para reforçar a intenção do emissor em iniciar o técnico-especialista em uma terminologia mais apropriada para um nível mais alto de especialidade. Além disso, Cabré (2003, p. 179) explica:

This “vertical” variation of texts is reflected in the quantity and type of terminology they contain. A text of a lesser degree of specialization and didactic function is conceptually more redundant and consequentially will contain more variation of designation than highly specialized text intended for conveying scientific innovations to colleagues at the same level.”

Este tipo de variação pode, de certa forma, refletir características mais formais ou menos formais da relação entre emissor e receptor.

Em outro exemplo, podemos visualizar a *variação terminológica de discurso* por grupo de especialista que utiliza uma terminologia em detrimento de outra. Mais do que a relação entre emissor e receptor, percebemos que essa variação no discurso se dá na relação do emissor com o tema. Explicaremos melhor essa constatação no exemplo abaixo:

Ao se tratar desse tema, é fundamental considerar a concepção ampliada de **educação do campo** contida no Parecer que referenda as Diretrizes Operacionais: “A educação do campo, tratada como **educação rural** na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caíças, ribeirinhos e extrativistas. O campo, neste sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Diante disso, algumas questões tornam-se básicas: - O que se caracteriza hoje como urbano e como rural no Brasil? - Seria mais adequado falar do binômio campo e cidade? - O que distingue um espaço do outro? - Que tipo de educação deve estar presente nas escolas do campo? - O que ela deve ter de específico?

Muito mais do que o espaço geográfico, o campo deve ser entendido como um lugar social de produção de vida e de cultura e como um lugar de constituição de sujeitos sociais. Nessa perspectiva, são os sujeitos da aprendizagem que dão as referências para a organização curricular. Além dos princípios universais que constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para cada nível de ensino, existem questões específicas de cada lugar onde a escola está – floresta, litoral, zonas de pecuária, entre outras que devem dar o contexto e o sentido desses princípios universais.

(Caderno de Textos, vol. 3, p. 98) Grifo nosso.

Podemos depreender que “educação do campo” é preferido por este grupo de especialistas em relação ao termo “educação rural”. Conforme defendido em entrevistas, o último termo é evitado por ter um caráter pejorativo, sendo relacionado ao estigmatizado conceito de “caipira”.

Consideramos a variação acima uma variação terminológica de discurso, entretanto, não pela relação entre emissor e receptor mas pela relação emissor-tema. Isso porque a escolha da unidade, neste caso, é condicionada às características que a UT possui dentro da temática, como em relação ao grupo de especialistas que a utiliza.

Situação semelhante ocorre com as unidades terminológicas abaixo:

Do mesmo modo, um docente que passa a atuar em uma turma específica de **educandos com necessidades especiais** pode receber uma gratificação, na medida em que passa a ter exigências adicionais no exercício de seu cargo de professor.

(Caderno de Textos, vol. 3, p. 151) Grifo nosso.

Na promoção de uma educação com qualidade social para alunos com necessidades especiais, algumas questões precisam ser consideradas: - Os

educandos especiais vêm recebendo atendimento que considera as suas necessidades específicas, dentro do ensino regular, em todos os níveis de ensino?
(Caderno de Textos, vol. 3, p. 102) Grifo nosso.

A Educação Especial, dever constitucional do Estado (CF, art. 208, III), foi consagrada na LDB (cap. V, art. 58 a 60) como uma modalidade de educação escolar a ser garantida desde a Educação Infantil até a Superior, passando por todas as etapas da Educação Básica e pela Educação Profissional. Deve ser oferecida aos **educandos portadores de necessidades especiais**, incluindo os superdotados, 'preferencialmente na rede regular de ensino' (CF, art. 208, III e LDB, art. 4º, III, e 58, caput), devendo contar com serviços de apoio especializado.
(Caderno de Textos, vol. 1, p. 119) Grifo nosso.

Corredores de serviço, entre os sanitários masculino e feminino, com todas as tubulações à mostra, facilitam a manutenção, e se evita a quebra de paredes e pisos para consertos. Banheiros individuais para **deficientes** (que são poucos), têm-se mostrado uma solução mais simples do que a criação de boxes especiais dentro de cada sanitário masculino e feminino. deficientes.
(Caderno de Textos, vol. 2, p. 144) Grifo nosso.

As formas acima demonstram a variação terminológica de discurso condicionada à escolha que o autor faz de uma denominação que considera mais adequada para especificação do conceito. Esta escolha é influenciada por suas concepções científicas e sócio-culturais.

Estes dois últimos dados sobre variação nos dão pistas sobre um movimento de preocupação terminológica na denominação de alguns conceitos. Essa preocupação se dá na medida em que são demandadas pela sociedade formas mais adequadas no tratamento de determinadas questões sociais. A mudança de um paradigma estigmatizado para um padrão inclusivo pode começar com a mudança na denominação destas realidades.

c) Variante terminológica temporal

Segundo Faulstich (2001), a variante terminológica temporal é aquela que concorre com outra durante um espaço de tempo, de modo que esta relação competitiva só se finaliza quando uma (que normalmente vem de uma curva ascendente de uso) adquire estabilidade.

As unidades terminológicas escolhidas para as análises, nos mostram como ocorre a variação terminológica em função do tempo, tanto no plano da forma como no plano nocional com a variação de *características secundárias* de um conceito.

A seqüência abaixo sintetiza o percurso histórico de variação e mudança de uma unidade terminológica de nome próprio:

1911 - Decreto n.º 8.659
Cria o **Conselho Superior de Ensino**, com função fiscal no Ensino Superior.
1925 - Decreto n.º 16.782-A
Cria o **Conselho Nacional de Ensino**, que amplia a composição e atribuições, para abranger todos os graus de ensino.
1931 - Decreto n.º 19.850
Transforma o Conselho Nacional de Ensino em **Conselho Nacional de Educação**.
1961- LDB - Lei n.º 4.024
Cria o **Conselho Federal de Educação**, e todos os conselheiros são de livre escolha do governo. A lei prevê os Conselhos Estaduais de Educação com “membros nomeados pelas autoridades competentes”.
1995 - Lei n.º 9.131
Institui o atual **CNE**, com cinqüenta por cento de conselheiros de livre indicação do governo e os outros cinqüenta por cento escolhidos entre listas tríplexes, indicadas por entidades nacionais e nomeadas pelo governo no nível municipal.
(Caderno de Textos, vol. 3, p. 35, com adaptações) Grifo nosso.

Num percurso de mais de oitenta anos podemos perceber que esta unidade terminológica possuiu cinco diferentes denominações e diversas composições.

Em outro exemplo, percebemos a variação da unidade terminológica que designa uma etapa de ensino:

Denominado anteriormente de **1º grau**, o **Ensino Fundamental** é a etapa de escolarização obrigatória, a partir dos 7 anos de idade, facultativa aos 6 anos, devendo ter a duração mínima de oito anos (LDB, art. 6º, 32 e 87).
(Caderno de Textos, vol. 1, p. 113) Grifo nosso.

Mesmo sendo possível a identificação desta variante em um corpus sincrônico um estudo mais detalhado para a área deve ser feito com a inclusão de textos de diferentes momentos históricos. Quanto mais distantes estes textos estejam no eixo do tempo maior a possibilidade ser encontrada a variação.

4.5 Mapa conceitual

O discurso especializado se caracteriza por apresentar uma estrutura de conhecimento. A representação desta estrutura pode ser feita em terminologia a partir do que chamamos de mapa conceitual. Nesta estrutura conceitual estão localizados vários nódulos de conhecimento materializados no discurso

de diversas formas. Sobre a organização dos conceitos de um domínio especializado Barros (2004, p. 112) introduz:

O sistema conceptual determina os limites do domínio sobre o qual se dá a pesquisa terminológica e é determinado pelo corpus da mesma e pela visão ou abordagem do terminólogo em relação ao domínio de estudo.

A elaboração do mapa conceitual de toda a área da gestão de sistemas municipais de educação requer uma estrutura de pesquisa muito mais ampla do que nos permite o trabalho nesta dissertação.

Por conta disso, procurou-se voltar para um dos aspectos inerentes à gestão municipal, que é a *gestão democrática da educação*. Tal escolha está fundamentada nas características do corpus e do próprio âmbito de especialidade. No que se refere ao corpus, percebemos que existe um traço comum em todos os textos pesquisados. Este traço é a democratização da gestão.

No que se refere a outros estudos na área, Gracindo e Kenski (1999, p. 181) após pesquisar o estado da arte da área afirmam:

Importante ressaltar a focalização do tema democratização da educação – e nele a democratização da *gestão de sistemas educacionais* – presente em número significativo dos estudos analisados. Neste contexto, as questões de descentralização, municipalização, autonomia e participação contornam suas análises, configurando-se como possíveis dimensões do processo de democratização da gestão.

Portanto, procuramos fazer um corte que viabiliza a estruturação de um termo muito utilizado no corpus e na literatura da área em geral.

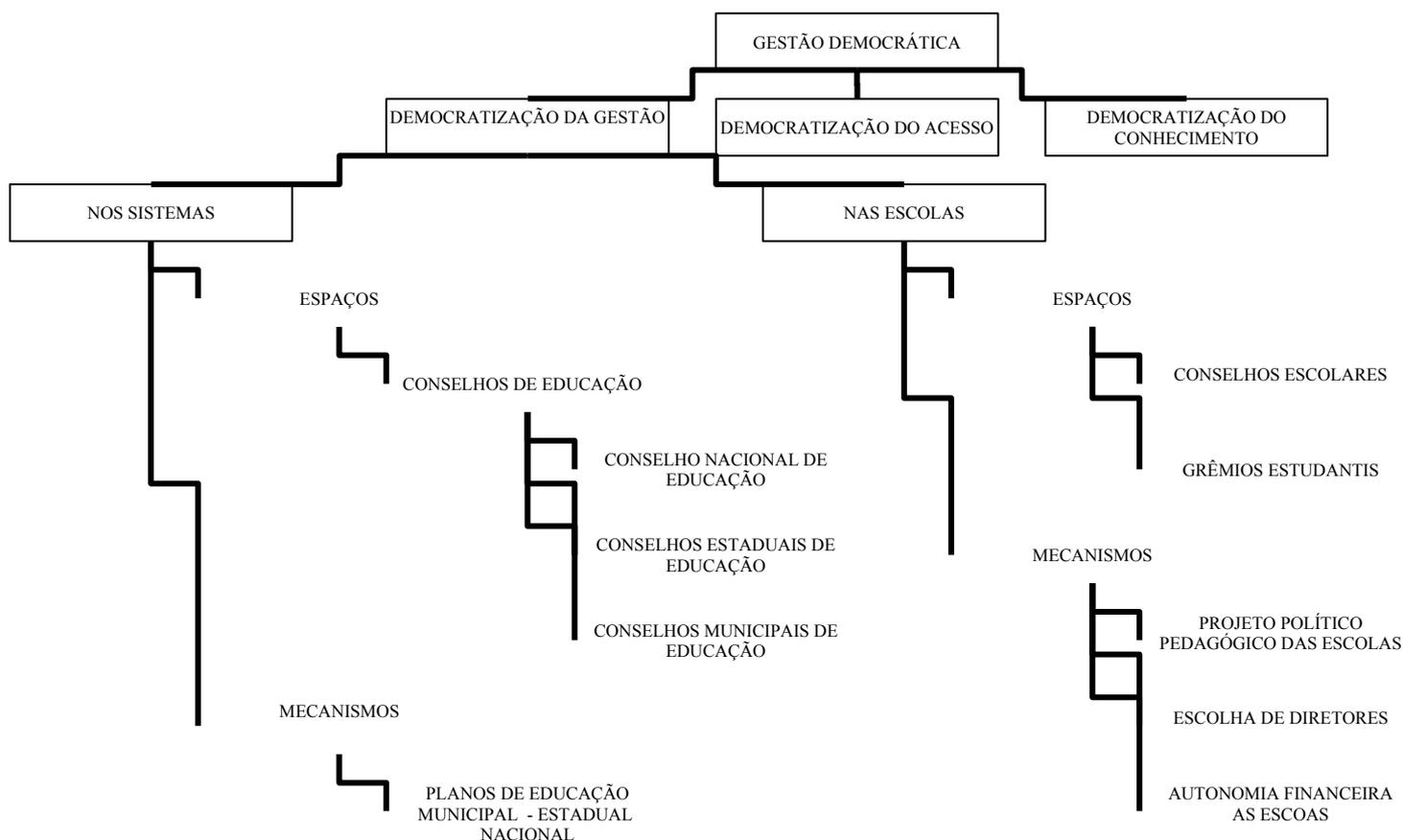
Antes da elaboração do mapa conceitual ocorreu a etapa de levantamento das unidades que iriam compor a estrutura. Para isso, percorremos todas as formas colhidas no corpus e lançamos mãos daquelas que, segundo nossa percepção, potencialmente poderiam pertencer ao mapa conceitual.

Depois de analisar o contexto de cada uma dessas unidades, filtramos aquelas que, segundo os contextos analisados, efetivamente fariam parte do mapa que pretendíamos fazer.

Elaboramos, a partir desses contextos, um diagrama com relações lineares sobre a *gestão democrática*. Este diagrama, nos ajudou a visualizar

melhor a área e serviu de base para a construção do mapa conceitual com relações complexas entre os conceitos da área.

Figura – 17 Diagrama da gestão democrática da educação



A partir deste primeiro esboço que fizemos sobre a *gestão democrática da educação* começamos a sistematizar as fichas de coleta de dados.

Apesar de considerarmos o processo indexação das unidades terminológicas em fichas terminológicas um caminho de mão dupla com a formulação do mapa conceitual da área (e assim foi feito neste trabalho), apresentaremos primeiramente a ficha, e logo em seguida o mapa conceitual da *gestão democrática da educação*.

4.5.1 Fichas terminológicas

Apresentamos neste item, para efeito de compreensão do processo, somente uma ficha terminológica preenchida. As fichas com os demais termos

que compõem a “*gestão democrática da educação*”, suas definições, seus contextos definitórios e explicativos constam como anexo da pesquisa.

A UT *gestão democrática* ocorre no corpus 73 vezes, com a seguinte distribuição:

Caderno de Textos 1	Caderno de Textos 2	Caderno de Textos 3	Total
13	8	52	73

Cada uma dessas ocorrências foi analisada a partir do contexto em que estava inserida. De todas as ocorrências foram selecionadas aquelas que são classificadas como *contextos definitórios* ou como *contextos explicativos*.

A indexação da ficha terminológica de “*gestão democrática*”, que serve de exemplo para as demais, apresenta a seguinte configuração:

Figura 18 – Ficha terminológica da gestão democrática

TERMO gestão democrática		Nº 1
CATEGORIA GRAMATICAL Substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO Tipos de gestão educacional	OUTRAS DESIGNINAÇÕES gestão democrática da educação gestão democrática do ensino
DEFINIÇÃO substantivo feminino 1 ato ou efeito de gerir; administração, gerência 2 mandato político Ex.: este cais foi construído na primeira g. do atual prefeito		FONTE DA DEFINIÇÃO Houaiss
DEFINIÇÃO N		FONTE DA DEFINIÇÃO
CONTEXTO/DEFINITÓRIO “Gestão democrática não se refere a um produto, congelado, cristalizado, mas a um processo. Nesse sentido, é qualificada aqui pelo desencadeamento de um amplo processo participativo, que envolve debates entre pessoas com diferentes concepções da realidade, na definição de novos rumos, de novas diretrizes e metas, que se expressam na elaboração, no acompanhamento e na avaliação do PME. Isso significa construir coletivamente um projeto de inclusão e de qualidade social para o município.”		FONTE DO CONTEXTO (Caderno de Textos, vol. 2, p. 50)
“É possível, resumidamente, afirmar que gestão democrática da educação com qualidade social inclusiva é a que promove o acesso ao conhecimento construído pelo conjunto das experiências e impulsiona a construção de novos conhecimentos, compatíveis com os desenvolvimentos local, regional, nacional e mundial; além de incentivar e acatar o desempenho juvenil e a participação das		(Caderno de Textos, vol. 3, p. 26)

comunidades escolar e local.”		
Contexto N		(Caderno de Textos, vol. X, p.Y)
RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS qualidade da educação participação comunidade escolar mecanismos de participação	OBSERVAÇÕES Este termo deve estar exposto em posição privilegiada no mapa, em razão do recorte proposto para estruturação do mapa conceitual.	

4.5.2 **Mapa conceitual de gestão democrática**

Após o processo de indexação das unidades terminológicas em fichas, fizemos um trabalho de reflexão sobre a relação entre os conceitos. Cabré (2003, p. 189) esclarece algumas questões sobre a organização da estrutura conceitual em um mapa conceitual.

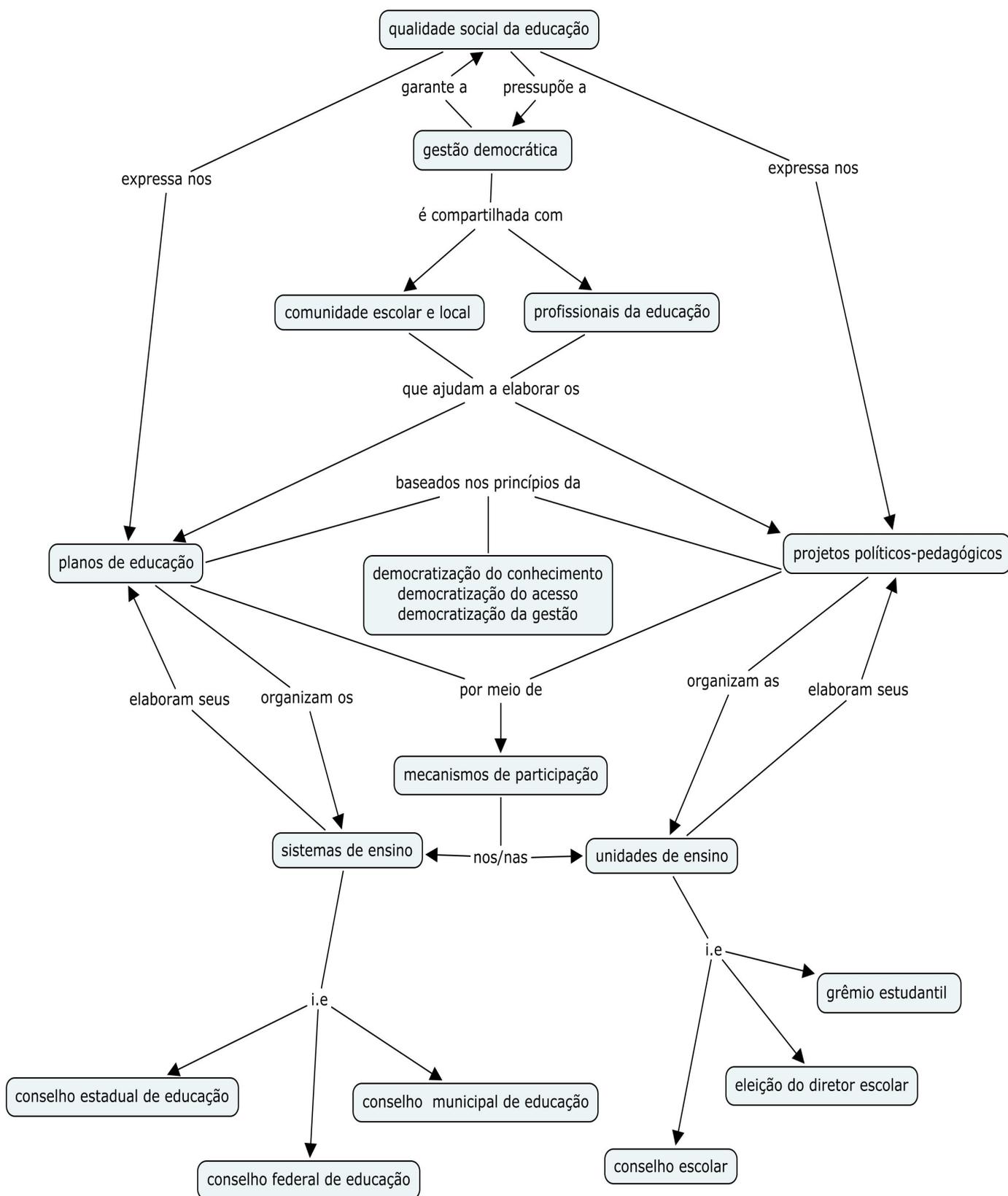
We begin with the assumption that specialized discourse presents an organized structure of knowledge. This structure could be represented as a conceptual map formed by nodes of knowledge, which can be represented by different types of units of expression, and by relations between these nodes

Os conceitos relacionados eram destacados no texto para facilitar sua visualização.

Uma vez estabelecidas essas relações, incluímos as palavras de ligação (linking words) à estrutura. A escolha dessas palavras tenta refletir os relacionamentos entre os conceitos.

O resultado deste trabalho é apresentado na forma do *Mapa conceitual da gestão democrática da educação com qualidade social*.

Figura 19 – Mapa conceitual da gestão democrática



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A área de gestão de sistemas municipais de educação, apesar de recente, tem uma importância crucial na qualidade da educação do país. Ao finalizarmos este trabalho, tentamos colocar em evidência a importância e a complexidade que o tema merece.

Como primeiro estudo terminológico da área, procuramos dar os primeiros passos na descrição das principais unidades terminológicas que compõem este âmbito de especialidade.

A escolha da Teoria Comunicativa da Terminologia, de Maria Tereza Cabré, nos habilitou a estudar a terminologia desta especialidade a partir de uma visão poliédrica. Essa abordagem teórica enriqueceu o estudo, pois permitiu a análise dos termos em seus contextos reais de ocorrência, além de proporcionar uma descrição ampla que cobriu aspectos cognitivos, comunicativos e lingüísticos.

Para efeito de conclusão, podemos dizer que, quanto aos aspectos cognitivos, procuramos evidenciar que a área de gestão de sistemas municipais de educação merece especial atenção pois possui unidades de conhecimento com conteúdo específico que caracterizam uma comunicação especializada.

Quanto aos aspectos comunicativos, tentamos descrever a conjuntura comunicativa em que os termos estavam inseridos no discurso de uma ação de Estado, que é a capacitação dos gestores municipais da educação.

Nossa descrição lingüística buscou dar subsídios para generalizações, tanto para aspectos teóricos da Terminologia como para a área de especialidade. Assim, nossa intenção foi verificar as características principais do repertório de termos presentes neste âmbito, e a partir desses dados poder traçar um perfil lingüístico das UTs na área, e conseqüentemente contribuir para os estudos terminológicos em geral.

Durante as análises foram apresentados argumentos que reforçam as concepções da TCT, sobretudo na percepção da natureza das unidades terminológicas e na importância das propriedades pragmáticas para a caracterização da linguagem especializada.

Em relação à organização conceitual proposta neste trabalho, buscamos racionalizar nossos esforços para podermos oferecer um produto de pesquisa, além da lista de termos, que permitisse o aprimoramento da comunicação especializada nesta área. Assim, escolhemos uma temática que se demonstra bastante significativa para o âmbito, que é a democratização da gestão, e a qualidade social da educação.

Levamos em conta na produção do mapa conceitual a funcionalidade que poderia vir a ter em relação à reflexão sobre o conceito e à reflexão sobre formas de comunicar o conceito.

Sabemos da importância destes aspectos na caracterização das unidades terminológicas e temos consciência de que a área merece um estudo com uma base de dados mais ampla que consiga caracterizar de modo definitivo todas as unidades de conhecimento, contextos de usos, e aspectos lingüísticos deste âmbito de especialidade.

Creio que o desafio de se fazer um estudo exploratório da área, ou seja, adentrar pela mata virgem que é a sistematização deste âmbito, foi recompensada pela contribuição que pudemos dar para responder as perguntas desta pesquisa. Podemos dizer que a área já conhece alguns de seus principais termos e suas características.

Espera-se que os resultados obtidos neste estudo sejam os primeiros passos para estruturação completa deste âmbito de especialidade e propiciem a reflexão, por parte dos especialistas da área, sobre o tema, as unidades de conhecimento que o representam, e as formas de comunicação deste conhecimento.

Esperamos que nossos próximos estudos avancem nessa direção e ampliem o leque das contribuições lingüísticas e terminológicas para a área de Educação como um todo. Desejamos, sinceramente, enveredar por caminhos que nos permitam atuar na ampliação do corpus desta pesquisa, bem como na ampliação de sua utilidade. Assim, quando pudermos chegar a resultados definitivos para a área, estarão à mão os elementos para a formulação de um dicionário da gestão educacional e para a normalização dos termos da área em nível nacional e internacional.

Espera-se que os resultados obtidos contribuam para a concretização destas metas.

6 BIBLIOGRAFIA

ARNTZ, R.; PICHT, H. **Introdução a la terminología**. Madrid: Pirámide, 1995.

BARROS, L.A. **Curso básico de terminología**. São Paulo: EDUSP, 2004.

CABRÉ, M.T. **La terminologia: teoria, metodologia, aplicaciones**. Barcelona: Editora Antártica, 1993.

CABRÉ, M.T. Elementos para una teoría de la terminología. In CABRÉ, M. T. **La terminología: representación e comunicación**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 2000a. p. 69-92.

CABRÉ, M.T. És necesaria una teoria autònoma de la terminología? In CABRÉ, M. T. **La terminología: representación e comunicación**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 2000b. p. 93.108.

CABRÉ, M.T. Una nueva teoría de la terminología: de la denominación a la comunicación. In CABRÉ, M. T. **La terminología: representación e comunicación**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 2000c. p. 109-128.

CABRÉ, M. T. Hacia una teoría comunicativa de la terminología: aspectos metodológicos. In CABRÉ, M. T. **La terminología: representación e comunicación**. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, 2000d. p. 129-150.

CABRÉ, M. T. **Theories of terminology: their description, prescription and explanation**. 2003.

CABRÉ, M. T. La terminologia, uma disciplina em evolução: passado, presente, y algunos elementos de futuro. **Revista Debate Terminológico**, 1, 2005 (em fase de publicação) .

CRUZ, C. **Estudo da terminologia das fibras e tecidos na área têxtil**. Dissertação de mestrado em lingüística, UnB, 2005.

DICIONÁRIO DE INDICADORES EDUCACIONAIS: fórmulas de cálculos, disponível no site: www.inep.gov.br acessado em 06/2005.

FAULSTICH, E. **Aspectos da terminologia geral e terminologia variacionista**. TradTerm: Revista do Centro Interdisciplinar de Tradução e Terminologia – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – v.7 – USP – São Paulo: Humanitas, 2001. 30p.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio do séc. XXI**. Nova fronteira. V. eletrônica, 1999.

GADOTTI, M. **Gestão democrática e qualidade de ensino**. 1º Fórum Nacional Desafio da qualidade total no ensino público. Belo Horizonte, 1994.

GADOTTI, M. **Sistema municipal de educação: estratégias para a sua implantação**. Brasília: Cadernos da Educação Básica. Série Inovações, vol.7.1994

GLOSSÁRIO DO FNDE, disponível no site: www.fnde.gov.br acessado em 8/2006.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2001.

KRIEGER, M. G. A face lingüística da terminologia. In KRIEGER, MG. e MACIEL, A.M.B. **Temas de terminologia**. Porto Alegre: UFRGS; São Paulo: Humanitas, 2001a. p. 22-33.

KRIEGER, M. G. Sobre terminologia e seus objetos. In KRIEGER, MG. e MACIEL, A.M.B. **Temas de terminologia**. Porto Alegre: UFRGS; São Paulo: Humanitas, 2001b. p. 34-39.

KRIEGER, M. G. Terminologia Revisitada. In KRIEGER, MG.; MACIEL, A.M.B. **Temas de terminologia**. Porto Alegre: UFRGS; São Paulo: Humanitas, 2001c. p. 47-60.

KRIEGER, M. G. O termo: questionamentos e configurações. In KRIEGER, MG. e MACIEL, A.M.B. **Temas de terminologia**. Porto Alegre: UFRGS; São Paulo: Humanitas, 2001d. p. 62-81.

KRIEGER, M. G. e FINATTO, M. J. B. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2004.

MACIEL, A. M. B. Terminologia, linguagem de especialidade e dicionários. In KRIEGER, MG. e MACIEL, A.M.B. **Temas de terminologia**. Porto Alegre: UFRGS; São Paulo: Humanitas, 2001a. p. 22-33.

NOVAK, J. D. e CAÑAS A. J., **The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them**, Technical Report IHMC CmapTools 2006-01, Florida Institute for Human and Machine Cognition, 2006, disponível no site: <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>

PRADIME: **Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação**. Caderno de texto; v. 1 a 3. Secretaria de Educação Básica – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006.

THESAURUS BRASED, disponível no site: www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus acessado em 4/2006.

SILVA, R. M. F. **Terminologização e lexicalização: proporcionalidade e divergências**. Dissertação de mestrado em lingüística, UnB, 2003.

WASELFISZ, J. J; SILVA, R. N. **Dirigentes municipais de educação: um perfil**. UNESCO, UNDIME, Fundação Ford, 2000.

WITTMANN, L.C; GRACINDO, R. V. **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil**. Brasília: ANPAE, 1999.

ANEXO 1 – FICHAS TERMINOLÓGICAS

TERMO comunidade escolar e local		Nº 1
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO escola	OUTRAS DESIGNINAÇÕES comunidade comunidade escolar [Ø] comunidade [Ø local]
DEFINIÇÃO substantivo feminino 1 estado ou qualidade das coisas materiais ou das noções abstratas comuns a diversos indivíduos; comunhão 2 concordância, concerto, harmonia Ex.: <c. de aspirações> <c. de pontos de vista> 3 conjunto de indivíduos organizados num todo ou que manifestam, ger. de maneira consciente, algum traço de união Ex.: a c. dos artistas 4 conjunto de habitantes de um mesmo Estado ou qualquer grupo social cujos elementos vivam numa dada área, sob um governo comum e irmanados por um mesmo legado cultural e histórico		FONTES DA DEFINIÇÃO Houaiss
CONTEXTO/EXPLICATIVO		FONTES DO CONTEXTO
“(…) quem pode definir bem e dar vida às orientações gerais sobre qualidade na escola, de acordo com os contextos sócio-culturais locais, é a própria comunidade escolar. Não existe um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente”.		v. 1 p. 66
As “formas equivalentes” aos conselhos escolares previstas na lei poderiam ser as assembleias escolares ou outras formas de democracia direta ou representativa, com a participação da comunidade escolar ou local, sempre com o poder deliberativo situado na estrutura da instituição escolar. Muitos sistemas de ensino criaram entidades civis com personalidade jurídica e estatutos próprios, como os círculos de pais e mestres, caixa escolar e outros, com o objetivo de captar e gerir recursos financeiros.		v. 3 p.43
garantir a participação da comunidade escolar na definição do projeto político-pedagógico da escola;		v. 3 p. 46
A publicação afirma, ainda, que só a comunidade escolar “ pode definir bem e dar vida às orientações gerais sobre qualidade na escola, de acordo com os contextos socioculturais locais” (p. 5). Logo, o conceito de qualidade é local e mutante; não é padrão.		v. 3 p. 61
O projeto político-pedagógico possibilita a integração da comunidade escolar em torno de objetivos comuns nascidos das reais necessidades de cada escola, constituindo-se no seu documento básico no qual ela define, de forma participativa, a sua concepção de educação, as suas finalidades, seus objetivos, sua proposta curricular e as estratégias e condições para realizá-la.		v. 3 p. 109
CONTEXTO/ASSOCIATIVO		FONTES DO CONTEXTO
A opção pelo caminho da gestão democrática consiste na decisão por uma construção coletiva do Plano, fundamentada no princípio da socialização do processo de tomada de decisões, o que significa romper com uma cultura de elaboração da política educacional de		v. 2 p. 49

maneira autoritária e burocrática. É uma construção que deve começar na comunidade escolar, envolvendo a participação de professores, de alunos, de pessoas do apoio administrativo assim como de pais, e conclamando, efetivamente, aqueles que conhecem e vivem o “chão da escola”.		
Apesar dos avanços ocorridos nas últimas décadas, com a criação de conselhos escolares deliberativos e representativos da comunidade escolar, bem como com a adoção de processo democrático para a escolha dos diretores e, em alguns casos, a implantação de repasse de recursos às unidades escolares, ainda permanecem muitas das práticas centralizadas de gestão nos órgãos administrativos dos sistemas e redes educacionais.		v. 1 p. 96
RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS participação gestão democrática qualidade social da educação conselhos projeto político-pedagógico	OBSERVAÇÕES	

TERMO conselhos		Nº 2
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO	OUTRAS DESIGNINAÇÕES [Ø]
DEFINIÇÃO substantivo masculino 1 opinião, ensino ou aviso quanto ao que cabe fazer; opinião, parecer Ex.: <dar, pedir, seguir um c.> <c. de amigo> 2 bom senso; sabedoria; prudência Ex.: <um homem digno e de c.> <opinião cheia de c.> 3 opinião refletida ou resolução maduramente tomada Ex.: só aja com c. 4 Derivação: por metonímia. grupo de pessoas apontado ou eleito como corpo consultivo e/ou deliberativo e/ou administrativo, seja de atividades públicas, seja de atividades privadas Ex.: <C. Nacional de Cultura> <c. de gestão> <c. de redação> 5 Derivação: por extensão de sentido. Rubrica: termo jurídico. organismo público destinado ao assessoramento de alto nível e de orientação e, às vezes, de deliberação, em vários campos da atuação do governo 5.1 corpo executivo cujos membros têm, todos, poder e autoridade igual 5.2 assembléia ou reunião de ministros Ex.: C. de Estado 5.3 tribunal, esp. militar Ex.: c. de guerra 5.4 reunião de pessoas para deliberarem sobre assuntos particulares Ex.: c. de família		FUNTE DA DEFINIÇÃO Houaiss

<p>5.5 assembléia ou reunião de professores universitários, de escolas superiores ou de escolas secundárias, para analisar e deliberar, sob a presidência de um reitor ou diretor, acerca de assuntos de ensino e administração</p> <p>5.6 grupo de diretores de uma empresa, presididos pelo diretor-geral ou pelo presidente</p> <p>6 Derivação: por metonímia. deliberação em conselho</p> <p>7 Derivação: por metonímia. local onde se reúne um conselho Ex.: nosso c. é um prédio de linhas avançadas</p> <p>8 Derivação: por metonímia. sessão de um conselho Ex.: hoje não houve c.</p>	
CONTEXTO/DEFINITÓRIO	FONTE DO CONTEXTO
Para que, de fato, o município atenda ao espírito da legislação vigente, o Conselho Municipal de Educação deve ter caráter permanente, ser representativo na sua composição, gozar de autonomia em relação ao governo, ter funções amplas e relevantes e atribuições claras.	v. 3 p. 38
CONTEXTO/EXPLICATIVO	FONTE DO CONTEXTO
Quanto às funções do conselho, devem ser amplas e relevantes. Podem também ser deliberativas, consultivas, normativas, fiscalizadoras e mobilizadoras, conforme as opções feitas em cada município.	v. 3 p. 40
A política educacional pode democratizar a gestão educacional, desde que contribua para o fortalecimento de práticas democráticas nas unidades educacionais, fortaleça as dinâmicas de participação nos conselhos e busque envolver os vá	v. 1 p. 32
Logo, o conselho deve ser representativo na sua composição e na forma de escolha dos membros pelos diversos segmentos, bem como dotado de autonomia para atuar com isenção.	v. 1 p. 83
É no espaço da participação que se insere, na estrutura do Sistema Municipal de Ensino (SME), o Conselho Municipal de Educação (CME), como mecanismo de gestão colegiada e democrática para tornar presente a expressão da vontade da sociedade na formulação das políticas e nas decisões dos dirigentes. O Conselho não fala pelo governo, mas fala ao governo, em nome da sociedade, uma vez que sua natureza é de órgão de Estado. O Estado é a institucionalidade permanente da sociedade, enquanto os governos são transitórios.	v. 1 p. 97
Os conselhos têm a responsabilidade de representar os diversos segmentos da sociedade, exercendo uma função mediadora entre governo e sociedade.	v. 1 p. 98
Essa afirmação reforça o sentido de participação ativa dos atores e personagens afetados pelos problemas sob consideração e remete a duas questões importantíssimas no processo democrático: a primeira é a capacidade de ouvir o outro, entendê-lo e considerá-lo; a segunda, relacionada à primeira, trata de considerar os conselhos como instrumento de diálogo organizado dos atores sociais para estabelecer uma interação construtiva com o poder público e definir prioridades. Nesse diálogo, ouvir atenta e respeitosamente é elemento fundamental de todo o processo. Essa afirmação ficará mais clara para o leitor quando for se discutir sobre os conselhos.	
Os eleitos constituem conselhos que são formados pelo conjunto dos que representam segmentos significativos da sociedade.	v. 3 p. 20
Espaços como os conselhos de educação de âmbito nacional, estadual e municipal, os conselhos escolares, o orçamento	v. 3 p. 32

participativo e as formas democráticas de escolha dos diretores de escola e dos reitores das universidades públicas são alguns exemplos da riqueza das relações de um novo tipo que se estabeleceram e se cristalizam a cada dia em todo o território nacional.		
Para produzir impactos na qualidade da educação e na alteração das relações Estado/sociedade, é fundamental que a gestão democrática disponha de mecanismos em dois níveis distintos: em nível dos sistemas – federal, estadual e municipal – e em nível das unidades de ensino. No primeiro caso, entre os mecanismos de democratização, encontram-se os conselhos de educação – nacional, estaduais e municipais. Na escola, estão os conselhos escolares, a eleição de diretores e a autonomia financeira. Podemos dizer, também, que os planos de educação das três esferas desempenham um papel relevante para qualificar e democratizar a educação.		v. 3 p. 33
CONTEXTO/ASSOCIATIVO		FONTE DO CONTEXTO
A realização da democracia pode ocorrer nas escolas e nos sistemas educacionais por meio dos vários canais existentes, muitos dos quais consagrados em lei. É o caso dos conselhos de escola, grêmios estudantis, conselhos municipais de educação, conselhos do Fundef e outros que se relacionam com a área, conselhos de alimentação escolar e conselhos da criança e do adolescente. Não nos cabe aqui discuti-los em particular.		v.1 p. 71
Previsto na estrutura educacional da União, pela LDB (art. 9º, § 1º), o órgão colegiado do sistema federal é o Conselho Nacional de Educação (CNE).		v. 1 p. 83
O Sistema Estadual de Ensino tradicionalmente tem, na Secretaria Estadual de Educação, seu órgão administrativo e, no Conselho Estadual de Educação, o normativo.		v, 1 p. 84
O Sistema Municipal de Ensino, de maneira geral, tem, na Secretaria Municipal de Educação ou órgão equivalente, seu órgão administrativo e, no Conselho Municipal de Educação, o normativo.		v. 1 p. 84
RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS participação gestão democrática qualidade social da educação projeto político-pedagógico	OBSERVAÇÕES	

TERMO unidades de ensino		Nº 3
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO	OUTRAS DESIGNINAÇÕES escola estabelecimento de ensino unidades escolares
DEFINIÇÃO		FONTE DA DEFINIÇÃO
<p>CONTEXTO/DEFINITÓRIO</p> <p>Ao discutir o papel social das classes multisseriadas, Atta31 relembra a afirmação de Anísio Teixeira: “Quanto mais modesto o vilarejo, mais larga a função da escola, verdadeira instituição de civilização”, e indica que a simples presença da escola cria condições de novas aprendizagens não apenas para as crianças, mas para os adultos também: novos rituais; novos símbolos; descoberta de seus direitos, se a escola tem um projeto pedagógico voltado para a construção da cidadania; acesso às novas tecnologias, entre outros Assim, o trabalho nessas classes precisa receber um grande apoio da Secretaria de Educação, devendo contar com professores bem preparados para trabalharem com as peculiaridades locais e com a diversidade de idades, experiências e saberes dos seus alunos - o que pode ser muito enriquecedor para todos - e um processo de elaboração constante e organizado envolvendo as equipes das escolas e da Secretaria, voltado ao desenvolvimento do currículo.</p>		FONTE DO CONTEXTO v. 3 p. 100
CONTEXTO/EXPLICATIVO		FONTE DO CONTEXTO
É mais fácil fazer o controle do gasto educacional no qual a população participou efetivamente da construção do orçamento do setor ou mesmo de uma unidade escolar.		v. 2 p. 111
Da mesma forma, compete-lhe considerar que as várias unidades escolares não são idênticas e suas formas de ação, ainda que tenham como base as Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais, Municipais e seus próprios regimentos escolares, devem estar relacionadas com as suas necessidades específicas, tendo, como pano de fundo, os princípios identificadores da escola e da região em que ela se situa, bem como as aspirações, necessidades e possibilidades dos sujeitos envolvidos na construção do trabalho escolar.		v. 3 p. 116
Assim, o foco da administração da educação no município deve centrar-se nas unidades escolares, assegurando-lhes autonomia pedagógica, financeira e administrativa, requisitos fundamentais para construírem a sua identidade e a sua proposta pedagógica, com a participação da comunidade escolar e local, democratizando a sua gestão.		v. 1 p. 95
CONTEXTO/ASSOCIATIVO		FONTE DO CONTEXTO
Para produzir impactos na qualidade da educação e na alteração das relações Estado/sociedade, é fundamental que a gestão democrática disponha de mecanismos em dois níveis distintos: em nível dos sistemas – federal, estadual e municipal – e em nível das unidades de ensino. No primeiro caso, entre os mecanismos de democratização, encontram-se os conselhos de educação – nacional, estaduais e municipais. Na escola, estão os conselhos		v. 3 p. 33

<p>escolares, a eleição de diretores e a autonomia financeira. Podemos dizer, também, que os planos de educação das três esferas desempenham um papel relevante para qualificar e democratizar a educação.</p>		
<p>É fundamental destacar que a escola que apresenta uma proposta pedagógica voltada aos interesses de sua comunidade desencadeia um processo de reavaliação da participação comunitária nas decisões e nos caminhos a serem trilhados. O conselho de escola passa a ser o fórum pertinente para as discussões e deliberações a respeito das questões pedagógicas e administrativas. Pais e alunos, ao lado de educadores e funcionários, são co-autores do destino educacional da unidade escolar. Tanto na escolha das temáticas a serem abordadas, quanto nas questões relacionadas à operacionalização das ações, as decisões devem ser tomadas levando em consideração as variáveis e os interesses da comunidade local e dos educadores: funcionários, professores, técnicos e equipe diretiva. Um espaço democrático de construção dos saberes não se organiza com poderes centralizados, autoritarismo e clientelismos corporativistas. A gestão pedagógica democrática é, além de um direito, uma necessidade para uma educação com qualidade social. Caso não seja assim considerada, a prática de construção de cidadania crítica estará comprometida.</p>		v. 3 p.124
<p>RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS participação gestão democrática comunidade local qualidade social da educação conselhos projeto político-pedagógico</p>	<p>OBSERVAÇÕES</p>	

<p>TERMO gestão democrática</p>		Nº 4
<p>CATEGORIA GRAMATICAL Substantivo</p>	<p>NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO Tipos de gestão educacional</p>	<p>OUTRAS DESIGNINAÇÕES gestão democrática da educação gestão democrática do ensino</p>
<p>DEFINIÇÃO substantivo feminino 1 ato ou efeito de gerir; administração, gerência 2 mandato político Ex.: este cais foi construído na primeira g. do atual prefeito</p>		<p>FONTE DA DEFINIÇÃO Houaiss</p>
<p>adjetivo 1 que está relacionado com ou é próprio da democracia 2 Derivação: por extensão de sentido. que possui igualitarismo, liberdade de expressão, antiautoritarismo Ex.: ele lidera aquela empresa com um espírito d. 3 Derivação: por extensão de sentido.</p>		<p>Houaiss</p>

<p>próprio do povo; que não possui luxo; que não está relacionado à elite Ex.: restaurante d. 4 Derivação: por extensão de sentido. que está em contato direto com o povo Ex.: uma feira d. n substantivo masculino 5 membro de partido que espousa os ideais da democracia 6 indivíduo que professa a democracia com convicção</p>	
<p>CONTEXTO DEFINITÓRIO</p>	
<p>“Gestão democrática não se refere a um produto, congelado, cristalizado, mas a um processo. Nesse sentido, é qualificada aqui pelo desencadeamento de um amplo processo participativo, que envolve debates entre pessoas com diferentes concepções da realidade, na definição de novos rumos, de novas diretrizes e metas, que se expressam na elaboração, no acompanhamento e na avaliação do PME. Isso significa construir coletivamente um projeto de inclusão e de qualidade social para o município.”</p>	<p>(Caderno de Textos, vol. 2, p. 50)</p>
<p>“É possível, resumidamente, afirmar que gestão democrática da educação com qualidade social inclusiva é a que promove o acesso ao conhecimento construído pelo conjunto das experiências e impulsiona a construção de novos conhecimentos, compatíveis com os desenvolvimentos local, regional, nacional e mundial; além de incentivar e acatar o desempenho juvenil e a participação das comunidades escolar e local.”</p>	<p>(Caderno de Textos, vol. 3, p. 26)</p>
<p>CONTEXTO EXPLICATIVOS</p>	<p>FONTE DO CONTEXTO</p>
<p>“A gestão democrática do ensino público, além de ser um dos sete princípios estabelecidos pelo artigo 206 da Constituição Nacional e um dos onze princípios do artigo 3º da LDB nº 9394/96, é o caminho que pode garantir a qualidade social da educação, na medida em que aproxima e concilia a dimensão ética com a dimensão dos conhecimentos racional e emocional e com a própria vida”</p>	<p>(Caderno de Textos, vol 3, p. 19)</p>
<p>“Para produzir impactos na qualidade da educação e na alteração das relações Estado/sociedade, é fundamental que a gestão democrática disponha de mecanismos em dois níveis distintos: em nível dos sistemas – federal, estadual e municipal – e em nível das unidades de ensino. No primeiro caso, entre os mecanismos de democratização, encontram-se os conselhos de educação – nacional, estaduais e municipais. Na escola, estão os conselhos escolares, a eleição de diretores e a autonomia financeira. Podemos dizer, também, que os planos de educação das três esferas desempenham um papel relevante para qualificar e democratizar a educação.”</p>	<p>(Caderno de Textos, vol 3, p. 33)</p>
<p>“Como resultado da disputa que os movimentos sociais travaram por ocasião da elaboração da nova LDB e das propostas construídas pela comunidade educacional do País, foram incorporados dois princípios relativos à gestão democrática da escola: a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares, ou equivalentes, e a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (art.14).”</p>	<p>(Caderno de Textos, vol 3, p. 42)</p>
<p>“Na construção de mecanismos para a redefinição das relações de poder dentro das escolas, em busca de uma gestão democrática, a forma de escolha dos diretores (e vice-diretores) desempenha um papel importante.”</p>	<p>(Caderno de Textos, vol 3, p. 46)</p>

<p>“Portanto, para que a autonomia financeira seja garantida nos marcos legais e para que seja observada a gestão democrática da escola, compete ao administrador tomar a iniciativa de propor formas de efetivá-la. Uma das formas de se fazer o repasse de verbas às escolas consiste em adiantamentos numerários, pelos quais o diretor recebe um recurso para despesas urgentes e de pequena monta, com valores máximos permitidos por lei.”</p>	(Caderno de Textos, vol 3, p. 49)
CONTEXTO ASSOCIATIVOS	FONTE DO CONTEXTO
<p>“A gestão democrática da educação e os planos de educação estão associados, concepção de gestão democrática, a democratização tem que, necessariamente, três eixos fundamentais: a democratização da gestão – tanto da escola como –, a democratização do acesso e a democratização do conhecimento. “</p>	(Caderno de Textos, vol 3, p. 51)
<p>“Ainda quanto ao Ensino Fundamental, entre as metas do PNE que desafiam estados e municípios e que, necessariamente, deverão ser incluídas nos correspondentes planos decenais, salientam-se as que se referem a padrões mínimos de funcionamento; qualidade de ensino e medidas pedagógicas (como reorganização de cursos noturnos e de escolas de zona rural); jornada escolar; sistema de supervisão e avaliação; autonomia das escolas e gestão democrática (formulação dos projetos pedagógicos próprios, instituição de conselhos escolares e apoio a organizações estudantis); e implementação de programas suplementares, especialmente de alimentação escolar, livro didático e transporte para a zona rural.</p>	(Caderno de Textos, vol 1, p. 16)
<p>RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS</p> <p>qualidade da educação participação comunidade escolar</p>	<p>OBSERVAÇÕES</p> <p>Este termo deve estar exposto em posição privilegiada no mapa, em razão do recorte proposto para estruturação do mapa conceitual.</p>

TERMO mecanismos de participação		Nº 5
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO	OUTRAS DESIGNINAÇÕES ferramentas de participação instrumentos de participação instrumentos de democratização instrumentos democráticos
DEFINIÇÃO verbo transitivo direto e bitransitivo 1 fazer saber; comunicar, informar Ex.: <p. o novo endereço> <participaram a gravidez aos futuros avós> transitivo indireto 2 tomar parte em; compartilhar Ex.: p. das manifestações pela paz		FONTE DA DEFINIÇÃO Houaiss - participar

<p>transitivo indireto 3 ter parte em; partilhar Ex.: p. dos incentivos fiscais</p> <p>transitivo indireto 4 associar-se pelo sentimento ou pensamento (da dor, da alegria, do luto etc.) Ex.: participou do júbilo pela conquista do campeonato</p> <p>transitivo indireto 5 apresentar natureza, qualidades ou traço(s) comuns; ser parte de Ex.: a obra de Leonardo da Vinci participa da modernidade</p>	
CONTEXTOS/DEFINITÓRIO	FONTE DO CONTEXTO
<p>Cury (2002, p. 3) explica: “A Constituição fez escolha por um regime normativo e político, plural e descentralizado, no qual se cruzam novos mecanismos de participação social com um modelo institucional cooperativo e recíproco, que amplia o número de sujeitos políticos capazes de tomar decisões. Por isso mesmo, a cooperação exige entendimento mútuo entre os entes federativos, e a participação supõe a abertura de arenas públicas de decisão.” De acordo com o Novo Dicionário Aurélio (1986), o termo colaboração expressa: “Trabalho em comum; cooperação; ajuda; auxílio, contribuição”. Diante desses significados, o termo colaboração difere do termo divisão ou do termo subordinação.</p>	v. 2 p. 35
<p>Alguns elementos considerados instrumentos de democratização e de participação, como a relevância do Plano Municipal da Educação (PME) e dos conselhos, são enfatizados, com o intuito de contribuir para a prática diária dos gestores e das suas equipes de trabalho.</p>	
CONTEXTOS/EXPLICATIVO	FONTE DO CONTEXTO
<p>Os mecanismos de participação, como o conselho escolar, por exemplo, têm o potencial de provocar a inclusão, na prática educativa escolar, da diversidade sócio-étnica e cultural da comunidade local, o que vai contribuir para a necessária mediação entre os contextos culturais da comunidade e os conhecimentos validados pela escola, os quais podem ser verdadeiros laboratórios de cidadania.</p>	v. 3 p. 53
<p>Por essa razão, os conselhos são a expressão da vontade de todos no processo democrático exclusivamente quando realmente representam e defendem os interesses de seus representados. Os conselhos são, pois, instrumentos democráticos que estabelecem o que pode ser chamado de autoridade negociada ou de decisões negociadas.</p>	
CONTEXTOS/ASSOCIATIVO	FONTE DO CONTEXTO
<p>Quanto à construção da autonomia das instituições, são previstas a elaboração do projeto pedagógico e a implantação de conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local.</p>	v. 1 p. 112
<p>Um especial destaque é dado aos conselhos como instrumentos de participação dos diversos segmentos da população. Algumas das principais legislações educacionais e outras de caráter mais geral que têm impacto na gestão da educação são, também, apresentadas e sumariadas em dois quadros. Há uma discussão, embora resumida, sobre a avaliação como instrumento de gestão.</p>	v. 3 p. 15

RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS participação mecanismos gestão democrática qualidade social da educação conselhos projeto político-pedagógico planos de educação	OBSERVAÇÕES
--	-------------

TERMO Plano de educação		Nº 6
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO	OUTRAS DESIGNINAÇÕES plano [Ø] plano municipal de educação plano estadual de educação plano decenal plano nacional de educação
DEFINIÇÃO 6 (1632) representação em projeto horizontal de uma construção, um conjunto de construções, um jardim etc. Ex.: p. do edifício 7 Derivação: por extensão de sentido. esboço ou desenho de uma obra qualquer 8 Derivação: sentido figurado. projeto elaborado que comporta uma série de operações ou meios e que se destina a uma determinada finalidade; programa Ex.: p. de filmagem, p. de assalto 9 conjunto de medidas, de ordem política, social, econômica etc., que visam a determinado objetivo Ex.: p. anual de investimento 10 Derivação: sentido figurado. projeto ou intenção de lazer, de distração Ex.: tinha p. excitantes para a noite de sábado 11 Derivação: sentido figurado. maneira de estruturar uma obra, dando-lhe determinada disposição Ex.: o p. do romance era bastante arrojado		FONTE DA DEFINIÇÃO
CONTEXTO/DEFINITÓRIO		FONTE DO CONTEXTO
O PNE é um plano decenal, com objetivos e metas definidos para o período, visando minimizar a descontinuidade que caracteriza as políticas educacionais. Além disso, a lei que o aprovou determina a estados, Distrito Federal e municípios a elaboração dos planos decenais correspondentes.		v. 1 p. 102

O Plano Municipal de Educação constitui-se em instrumento de gestão pedagógica por várias razões. A própria construção do plano compreendida como um processo coletivo, com a participação de todos os segmentos da sociedade, se constitui em um processo formador, pois permite a reflexão sobre as condições educacionais do município e uma visualização das linhas políticas que devem ser assumidas ³⁵ . Desta forma, por meio de processos participativos de natureza formadora, pode-se construir um instrumento que seja fruto de uma visão compartilhada sobre as finalidades da educação no município, das metas a serem alcançadas e dos meios para operacionalizá-las.	v. 3 p. 105
CONTEXTO/EXPLICATIVO	FONTE DO CONTEXTO
Um dos mais importantes instrumentos para o efetivo exercício dessa função, como já foi salientado, é a existência de um Plano Municipal de Educação (PME), elaborado participativamente e articulado com os demais instrumentos de planejamento do setor público, como o Plano Plurianual (PPA) do município, antes e adiante comentado e anualmente considerado na elaboração das leis orçamentárias municipais.	v. 1 p. 123
Outro mecanismo para definir, participativamente, a política educacional para o município, na expectativa de articular todos os envolvidos na concretização de diretrizes, objetivos e metas, é o Plano Municipal de Educação.	v.3 p. 51
O Plano Municipal de Educação (PME) destina-se, prioritariamente, ao poder público municipal. Porém, para acompanhar e atender ao “espírito” de democratização das relações Estado/sociedade, já que sua elaboração não é apenas uma questão técnica, o PME deve partir de um diagnóstico da realidade educacional do município e deve ser o resultado de um processo de construção coletiva entre todos os setores sociais ligados à educação ou que tenham alguma interface com ela - universidades, Poder Legislativo, Ministério Público, sindicatos e associações de trabalhadores em educação, conselhos de direitos, entre outros; esses setores devem traduzir pactos e perspectivas permanentes da sociedade. O ideal, ainda, é que estejam articulados com o Plano Nacional, aprovado em 2001, e com o plano estadual, se já houver sido aprovado.	v. 3 p. 52
CONTEXTO/ASSOCIATIVO	FONTE DO CONTEXTO
Na seqüência, a metodologia utilizada para a construção do Plano Municipal de Educação foi a realização do Seminário Municipal de Aprofundamento dos Eixos Temáticos da Constituinte Escolar, que envolveu toda a rede municipal de ensino, para, em seguida, realizar-se o Congresso Municipal de Educação da Constituinte Escolar, que reuniu cerca de 2000 participantes entre delegados eleitos nas unidades escolares e centros de educação infantil, bem como convidados e observadores, de forma que mais um canal de democracia participativa se consolidava no município por meio da educação.	v. 2 p. 60
Por fim, no que se refere ao aperfeiçoamento da democracia como elemento importante para levar a efeito a política educacional e o desenvolvimento, o texto indica iniciativas que podem concorrer tanto para qualificar a participação nos diversos conselhos ligados à área da educação quanto no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação (PME).	v. 1 p. 16
A política educacional pode democratizar a gestão educacional, desde que contribua para o fortalecimento de práticas democráticas nas unidades educacionais, fortaleça as dinâmicas de participação nos conselhos e busque envolver os vários segmentos da sociedade na construção do Plano Municipal de Educação (PME).	v. 1 p. 32

RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS participação gestão democrática qualidade social da educação conselhos projeto político- pedagógico	OBSERVAÇÕES
--	-------------

TERMO		Nº 7
projeto político-pedagógico		
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO	OUTRAS DESIGNINAÇÕES [Ø]
DEFINIÇÃO substantivo masculino 1 idéia, desejo, intenção de fazer ou realizar (algo), no futuro; plano Ex.: ela gosta de fazer p. para seus filhos 2 descrição escrita e detalhada de um empreendimento a ser realizado; plano, delineamento, esquema Ex.: <p. de pesquisa> <p. de governo> 3 esboço provisório de um texto Ex.: p. de um artigo, de uma carta 4 esboço ou desenho de trabalho a se realizar; plano Ex.: <p. paisagístico> <p. de decoração> 5 Rubrica: arquitetura. plano geral para a construção de qualquer obra, com plantas, cálculos, descrições, orçamento etc. Ex.: o p. de um estádio de futebol		FONTE DA DEFINIÇÃO Houaiss
CONTEXTO/DEFINITÓRIO		FONTE DO CONTEXTO
O projeto político-pedagógico possibilita a integração da comunidade escolar em torno de objetivos comuns nascidos das reais necessidades de cada escola, constituindo-se no seu documento básico no qual ela define, de forma participativa, a sua concepção de educação, as suas finalidades, seus objetivos, sua proposta curricular e as estratégias e condições para realizá-la. Enquanto o projeto político-pedagógico se constitui no plano operacional para a efetivação da concepção de escola que se pretende desenvolver, o currículo nele contido se constitui no cerne desse próprio projeto, porque expressa, de forma organizada, o conjunto de saberes e experiências do coletivo escolar e aponta os conhecimentos que irão ampliar e enriquecer esses saberes a partir da investigação sobre os alunos, em particular sobre suas necessidades de desenvolvimento cognitivo.		v. 3 p. 109

CONTEXTO/EXPLICATIVO		FONTE DO CONTEXTO
Uma das expressões dessa autonomia e da mobilização pela educação é a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola, quando as decisões são negociadas, registradas e, finalmente, postas em prática. Nesse contexto, uma das tarefas do DME é mobilizar pessoas, políticos, outros dirigentes das outras pastas, a comunidade em geral e os diversos conselhos pela educação desejada.		v. 3 p. 43
a construção, pela própria escola, de projeto político-pedagógico que expresse suas vocações e características próprias, estabelecendo unidade e articulação entre todas as ações pedagógicas escolares, com possibilidade de dar-lhes maior consistência, dinamismo e sinergia;		v. 3 p. 110
CONTEXTO/ASSOCIATIVO		FONTE DO CONTEXTO
Na medida em que reúne diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola, os conselhos escolares têm papel estratégico no processo de democratização e de construção da cidadania que é, eminentemente, pedagógico, construído coletivamente e em conformidade com a especificidade histórica de cada sistema e de cada escola.		
garantir a participação da comunidade escolar na definição do projeto político-pedagógico da escola;		v. 3 p. 46
A autonomia que se defende para a escola e para os conselhos escolares não implica liberdade para cada instituição escolar construir seu projeto político-pedagógico de forma independente.		v. 3 p. 51
RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS participação gestão democrática qualidade I da educação conselhos	OBSERVAÇÕES	

TERMO qualidade social da educação		Nº 8
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NÍVEL SUPERORDENADO IMEDIATO educação	OUTRAS DESIGNINAÇÕES qualidade social [Ø] qualidade [Ø] da educação
DEFINIÇÃO substantivo feminino 1 propriedade que determina a essência ou a natureza de um ser ou coisa Ex.: preferir q. a quantidade		FONTE DA DEFINIÇÃO Houaiss

<p>1.1 conjunto de traços psicológicos e/ou morais de um indivíduo; caráter, índole Ex.: criança dotada de q. artísticas</p> <p>1.2 característica inerente Ex.: <a q. límpida de um som> <a q. furta-cor da madrepérola> <a q. diáfana de uma lente de cristal></p> <p>1.3 característica comum que serve para agrupar (seres ou objetos); espécie, casta, jaez Ex.: <indivíduos dessa q. não freqüentam ambientes requintados> <não gostam daquela q. de vinho></p> <p>2 grau negativo ou positivo de excelência Ex.: a má q. de um tecido</p> <p>3 Uso: sentido absoluto. característica superior ou atributo distintivo positivo que faz alguém ou algo sobressair em relação a outros; virtude Ex.: <um produto de q.> <um homem de muitas q.></p>	
<p>CONTEXTO/DEFINITÓRIO</p>	<p>FONTE DO CONTEXTO</p>
<p>A política educacional pode transformar a qualidade social da educação, desde que, ao incorporar a identidade dos alunos, volte-se à sua emancipação e combine o processo de reorientação curricular e de formação permanente dos educadores a uma metodologia de gestão segundo a qual a relação entre escolas e secretarias seja permanente e voltada à elaboração pedagógica.</p>	<p>V. 1 p. 32</p>
<p>Pretende-se que a gestão municipal, inspirada nessa meta, promova a qualidade social da educação, entendida como oferta de oportunidades de formação para todos, com padrões de excelência e de adequação aos interesses da população, assegurando a inclusão social. A seguir, o dirigente municipal de educação poderá refletir sobre o novo perfil da Secretaria Municipal de Educação e do Conselho Municipal de Educação (CME).</p>	<p>v. 1 p. 96</p>
<p>Então qualidade social da educação significa atendimento aos interesses de todos e não apenas da maioria da população brasileira, bem como a inserção dessa maioria em um sistema educacional que lhes propicie uma formação compatível com o projeto social presente e futuro do País e dos seus cidadãos.</p>	<p>v3 p. 27</p>
<p>É possível, resumidamente, afirmar que gestão democrática da educação com qualidade social inclusiva é a que promove o acesso ao conhecimento construído pelo conjunto das experiências e impulsiona a construção de novos conhecimentos, compatíveis com os desenvolvimentos local, regional, nacional e mundial; além de incentivar e acatar o desempenho juvenil e a participação das comunidades escolar e local.</p>	<p>v. 3 p. 28</p>
<p>CONTEXTO/EXPLICATIVO</p>	<p>FONTE DO CONTEXTO</p>
<p>O PME, documento que deverá sistematizar a política educacional a ser adotada para um determinado período, que apontará as prioridades educacionais, pode constituir-se em</p> <p>63</p> <p>instrumento de concretização do direito a uma educação emancipatória e com qualidade social, o que significa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ampliação do acesso à escola, garantia de permanência e melhoria do desempenho às crianças e jovens em idade escolar; • garantia do acesso à escola, permanência e melhoria do desempenho às crianças na Educação Infantil; • garantia do acesso à escola, permanência e melhoria do desempenho aos que não tiveram acesso na idade própria; • garantia do acesso à escola, permanência e melhoria do desempenho às pessoas com necessidades educativas especiais; • melhoria da infra-estrutura e das condições materiais; 	<p>v. 2 p. 63</p>

• diminuição das desigualdades socioculturais e educacionais.	
Assim, quanto à qualidade social, podemos dizer que está comprometida com o desenvolvimento pleno das potencialidades de cada ser humano e voltada, como já indicamos, a facilitar a compreensão da relação do homem com a natureza, a sociedade e a cultura, no tempo e no espaço, e a proporcionar o desenvolvimento de valores que tornem a ética uma referência para conhecer e para ser.	v. 1 p. 54
Pouco a pouco, os conceitos de quantidade (acesso) e qualidade (permanência e sucesso), estão sendo fundidos em torno de um só conceito: qualidade social, que exprime bem o desejo de que o acesso, a permanência e o sucesso sejam, ao mesmo tempo, quantitativos e qualitativos, ou seja, é preciso que o acesso se dê também ao conhecimento, que a permanência seja prazerosa e que o sucesso seja universal e não apenas para alguns que têm a sorte de concluir o Ensino Fundamental.	v. 2 p. 111
O conceito de qualidade social não é fechado, mas é definido historicamente no tempo e no espaço. Ele muda dia a dia, atualizando-se com as novas demandas sociais, com o avanço da ciência e o aperfeiçoamento da democracia; muda também em virtude do espaço, com significados e alcances diferenciados nos quase 5.660 municípios brasileiros em razão de sua história, economia, cultura e identidade.	v. 2 p. 112
Nesta expressão, “qualidade social” da educação, há referência ao caráter democrático e inclusivo, acentuado pelo termo “social”, que abraça toda a população desde a mais tenra idade e inclui indígenas, afro-descendentes e demais etnias. Esta qualidade precisa ser compreendida também como aprendizagem de alto nível, isto é, com o padrão desejado 23 e compatível com o momento vivido pela sociedade atual e com a visão de longo prazo, o que significa percepção das possibilidades futuras.	v. 3 p. 22
CONTEXTO/ASSOCIATIVO	FONTE DO CONTEXTO
Conforme o relato feito pela dirigente municipal de educação, na época, o debate proposto no setor educacional teve como fio condutor “da escola que temos à escola que queremos”, fundamentado nestes eixos norteadores da política - Democratização da Gestão, Democratização do Acesso, da Permanência e do Conhecimento, Qualidade Social na Educação, A Construção de Novos Tempos e Espaços Educativos na Escola - , bem como no horizonte próximo, a construção coletiva do Plano Municipal (FERNANDES, 2004).	v. 2 p. 58
A dimensão de uma educação com qualidade social requer que a gestão de material e patrimônio das redes coloque todos os seus espaços e recursos materiais a serviço desse objetivo.	v. 2 p. 121
Os desafios colocados para os municípios, tanto na LDB, quanto no Plano Nacional de Educação, como na pauta dos movimentos reivindicatórios dos profissionais da educação em prol da construção efetiva de uma educação escolar com qualidade social, podem ser traduzidos nas seguintes demandas: a) a ampliação do atendimento à Educação Infantil; b) o fortalecimento do Ensino Fundamental, orientado para a aprendizagem consubstanciada em um currículo crítico e emancipatório; c) a oferta de oportunidades educacionais a jovens e adultos, com o objetivo de resgatar os seus direitos sociais básicos; d) o atendimento às peculiaridades sociais e multiculturais da educação do campo, da educação indígena e da educação especial.	v. 3 p. 86

RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS gestão democrática participação conselhos planos de educação projeto político-pedagógico	OBSERVAÇÕES
---	--------------------

TERMO Sistemas de ensino		Nº 9
CATEGORIA GRAMATICAL substantivo	NIVEL SUPERORDENADO IMEDIATO educação	OUTRAS DESIGNINAÇÕES sistema [Ø] sistema de educação sistema municipal de educação
DEFINIÇÃO substantivo masculino 1 conjunto de elementos, concretos ou abstratos, intelectualmente organizado 1.1 conjunto concebido pelo espírito (como hipóteses, crenças etc.) de objetos de reflexão, ou convicção, unidos por um fundamento; doutrina, ideologia, teoria, tese 1.2 conjunto de idéias logicamente solidárias, consideradas nas suas relações 1.3 conjunto de regras ou leis que fundamentam determinada ciência, fornecendo explicação para uma grande quantidade de fatos; teoria 1.4 distribuição de um conjunto de objetos numa ordem que torna mais fácil sua observação e estudo 1.4.1 Derivação: por metonímia. a classificação que daí resulta 2 estrutura que se organiza com base em conjuntos de unidades inter-relacionáveis por dois eixos básicos: o eixo das que podem ser agrupadas e classificadas pelas características semelhantes que possuem, e o eixo das que se distribuem em dependência hierárquica ou arranjo funcional Ex.: <simplificadamente, no s. escolar a classe dos alunos subordina-se à dos professores, e ambas as classes subordinam-se à direção> <uma construção arquitetônica representa um s. cujo alicerce coordena-se a outro[s] (com função de tetos ou pisos) e, entre si, subordinam-se aos pilares ou colunas que os sustentam> 2.1 Derivação: por extensão de sentido. qualquer conjunto natural constituído de partes e elementos interdependentes Ex.: <s. planetário> <s. animal, vegetal, mineral etc.> <s. auditivo> <s. nervoso> 2.2 Derivação: por extensão de sentido. arrolamento de unidades e combinação de meios e processos		FONTE DA DEFINIÇÃO Houaiss

<p>que visem à produção de certo resultado Ex.: <s. eleitoral> <s. curricular> <s. educacional> <s. financeiro> 2.2.1 Derivação: por extensão de sentido. inter-relação das partes, elementos ou unidades que fazem funcionar uma estrutura organizada Ex.: <s. computacional> <s. de irrigação> <s. de sinais de trânsito> <s. viário> 2.2.1.1 Derivação: por extensão de sentido. Uso: informal, pejorativo. qualquer estrutura que devesse funcionar com este inter-relacionamento ótimo entre as partes Ex.: a fila do banco estava enorme, o s. estava fora do ar 2.3 Derivação: por extensão de sentido. constituição política, econômica ou social (de uma comunidade, de um Estado etc.) Ex.: <s. brasileiro> <s. americano de regulação do capital> <s. socialista> 2.4 Derivação: por extensão de sentido. qualquer forma particular de classificação</p>	
<p>CONTEXTO/DEFINITÓRIO</p>	<p>FONTE DO CONTEXTO</p>
<p>Com base nos vários conceitos de sistema, pode-se definir sistema de ensino, de acordo com Bussmann⁴, como: Conjunto das partes ou de elementos distintos, mas interdependentes: • escolas, prédios, equipamentos, biblioteca, laboratórios...; • alunos, professores, funcionários, equipe diretiva (diretor, supervisor, orientador)...; • currículos, conteúdos, metodologia, avaliação...; • órgãos administrativos e normativos nos níveis municipal, estadual e federal que interagem intencionalmente em torno de objetivos comuns; • aprendizagem, formação integral, cidadania, qualidade de vida, dignidade em constante interação com o meio em que se inserem; • comunidade local, sociedades regional, estadual, nacional, internacional com suas realidades social, política, econômica e seus ordenamentos jurídicos, legais, administrativos, burocráticos; • os governos, suas políticas e planos nas instâncias municipal, estadual e federal.</p>	<p>v. 1 p. 80</p>
<p>CONTEXTO/EXPLICATIVO</p>	<p>FONTE DO CONTEXTO</p>
<p>Para que o município possa constituir o seu sistema de ensino, é necessária a lei municipal que o defina e o legitime. Essa lei poderá ser a Lei Orgânica do Município ou uma lei ordinária específica, o que parece ser mais recomendável. Um bom começo para esse processo é convocar as entidades representativas da comunidade educacional para dar início ao necessário debate e à elaboração do projeto de lei. Da mesma forma, para a criação dos conselhos, também é necessária uma lei que os regule. É possível que a mesma lei regule a criação tanto do sistema de ensino quanto do Conselho Municipal de Educação.</p>	<p>v. 3 p. 37</p>
<p>A participação na gestão da educação é a maneira de assegurar a gestão democrática no sistema de ensino e na escola, pois isso permite o envolvimento de todos os sujeitos afetados pelas decisões, uma vez que tanto os profissionais da educação quanto os educandos e a comunidade, quando respeitados como cidadãos, sintam-se incluídos e se comprometam com as decisões tomadas</p>	<p>v. 3 p. 66</p>
<p>CONTEXTO/ASSOCIATIVO</p>	<p>FONTE DO CONTEXTO</p>

RELAÇÃO COM OUTROS CONCEITOS gestão democrática participação planos de educação projeto político- pedagógico	OBSERVAÇÕES
--	-------------

ANEXO 2 - LEVANTAMENTO DE TERMOS

Nº	Termo + Localização
1	1º Grau (T. vol1, p. 113)
2	2º grau (T. vol1, p. 116)
3	abandono (T. vol1, p. 167)
4	abandono intermitente (T. vol3, p. 93)
5	abertura da licitação (T. vol2, p. 159)
6	abertura das propostas (T. vol2, p. 159)
7	abordagem pedagógica (T. vol1, p. 147)
8	abrigo externo (T. vol2, p. 148)
9	Ação de Estado (T. vol1, p. 121)
10	Ação educacional (T. vol1, p. 31)
11	ação governamental (T. vol3, p. 39)
12	ação pedagógica transformadora (T. vol2, p. 112)
13	ação redistributiva (T. vol1, p. 87)
14	acessibilidade (T. vol2, p. 173)
15	acesso (T. vol3, p. 78)
16	Ações de governo (T. vol1, p. 35)
17	Ações educacionais (T. vol1, p. 16)
18	Ações preventivas (T. vol1, p. 43)
19	acústica (T. vol2, p. 142)
20	adiantamentos numerários (T. vol3, p. 49)
21	adicionais (T. vol3, p. 147)
22	adicional de titulação (T. vol3, p. 151)
23	adicional por tempo de serviço (T. vol3, p. 151)
24	adjudicação (T. vol2, p. 159)
25	administrador público (T. vol3, p. 34)
26	agências formadoras (T. vol3, p. 173)
27	Agenda 21 (T. vol2, p. 154)
28	agenda internacional (T. vol2, p. 18)
29	agente comprador (T. vol2, p. 158)
30	agente participativo (T. vol1, p. 125)
31	agentes educacionais (T. vol2, p. 64)
32	agentes escolares (T. vol1, p. 161)
33	Alfabetização (T. vol3, p. 161)
34	alienação de bens (T. vol2, p. 172)
35	alimentação escolar (T. vol1, p. 111)
36	alíquotas (T. vol2, p. 81)
37	almoxarifado (T. vol2, p. 148)
38	altas habilidades (T. vol3, p. 102)
39	aluno (T. vol1, p. 55)
40	aluno egresso (T. vol1, p. 109)
41	aluno matriculado (T. vol1, p. 109)
42	aluno trabalhador (T. vol1, p. 117)
43	alunos com necessidades especiais (T. vol1, p. 119)
44	ambiente educativo (T. vol1, p. 166)
45	ambiente educativo escolar (T. vol3, p. 78)
46	ambiente escolar (T. vol2, p. 126)
47	ambiente físico escolar (T. vol1, p. 167)
48	ambientes pedagógicos (T. vol2, p. 138)
49	amortização (T. vol2, p. 84)
50	Amostra representativa (T. vol1, p. 22)
51	analfabetos (T. vol2, p. 49)
52	analfabetos absolutos (T. vol2, p. 112)
53	analfabetos escolarizados (T. vol3, p. 25)
54	analfabetos funcionais (T. vol2, p. 112)
55	Andes-SN (T. vol3, p. 32)
56	Aneb (T. vol1, p. 172)
57	ano-base (T. vol2, p. 133)
58	ano-horizonte (T. vol2, p. 133)
59	anos de escolaridade (T. vol1, p. 134)
60	Anresc (T. vol1, p. 172)
61	aposentadoria (T. vol3, p. 147)
62	aprendizagem escolar (T. vol1, p. 134)
63	apresentação de propostas (T. vol2, p. 96)
64	aquisição de bens (T. vol1, p. 126)
65	aquisição direta (T. vol2, p. 159)
66	área construída (T. vol2, p. 148)
67	área externa (T. vol2, p. 148)
68	áreas curriculares básicas (T. vol3, p. 168)
69	áreas curriculares específicas (T. vol3, p. 162)
70	arrecadação per capita (T. vol2, p. 83)
71	arrocho salarial (T. vol2, p. 77)
72	articulação horizontal (T. vol1, p. 87)
73	Assembléia Geral das Nações Unidas (T. vol3, p. 57)
74	assembléias gerais (T. vol3, p. 45)
75	Assistência Financeira (T. vol1, p. 86)
76	Assistência Técnica (T. vol1, p. 86)
77	associação de pais e mestres (T. vol3, p. 63)
78	Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (T. vol3, p. 32)
79	atividade escolar (T. vol3, p. 53)
80	atividade-fim (T. vol3, p. 49)
81	ativos (T. vol2, p. 81)
82	Ato Adicional à Constituição do Império (T. vol2, p. 76)
83	ato administrativo (T. vol3, p. 40)
84	atores sociais (T. vol3, p. 39)
85	audiências públicas (T. vol1, p. 123)
86	aulas régias (T. vol2, p. 76)
87	autarquia (T. vol3, p. 141)
88	auto-avaliação (T. vol3, p. 60)
89	auto-avaliação da escola (T. vol1, p. 160)
90	autonomia administrativa (T. vol3, p. 20)
91	autonomia pedagógica (T. vol1, p. 97)
92	autorização [de cursos superiores] (T. vol1, p. 86)
93	auxiliares de limpeza (T. vol2, p. 107)
94	auxiliares de secretaria (T. vol3, p. 141)
95	auxílios-deslocamento (T. vol3, p. 187)
96	avaliação (T. vol1, p. 65)
97	avaliação da educação (!) (T. vol1, p. 173)
98	avaliação de currículo (T. vol1, p. 133)
99	avaliação de cursos superiores (T. vol1, p. 86)
100	avaliação de desempenho (T. vol3, p. 144)
101	avaliação de impactos ambientais (T. vol2, p. 154)
102	avaliação de políticas educacionais (T. vol1, p. 133)
103	avaliação de sala de aula (T. vol1, p. 133)
104	avaliação de sistemas educacionais (T. vol1, p. 133)
105	avaliação do ensino (T. vol1, p. 107)
106	avaliação do processo educacional (T. vol3, p. 45)
107	avaliação do profissional (T. vol3, p. 155)
108	avaliação educacional (T. vol1, p. 97)

- 109 avaliação externa (T. vol1, p. 134)
- 110 avaliação externa da aprendizagem (T. vol3, p. 107)
- 111 avaliação institucional (T. vol1, p. 133)
- 112 avaliação institucional das escolas (T. vol3, p. 155)
- 113 avaliação interna (T. vol1, p. 134)
- 114 Avaliação Nacional da Educação Básica (T. vol1, p. 172)
- 115 Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (T. vol1, p. 172)
- 116 avaliação periódica de conhecimentos (T. vol3, p. 155)
- 117 avaliação periódica de desempenho (T. vol3, p. 142)
- 118 avaliação programas e projetos educativos (T. vol1, p. 133)
- 119 Barcos-escola (T. vol1, p. 49)
- 120 base cartográfica (T. vol2, p. 173)
- 121 bem de capital (T. vol2, p. 92)
- 122 bens culturais (T. vol3, p. 87)
- 123 bens imóveis (T. vol2, p. 172)
- 124 bens públicos (T. vol2, p. 172)
- 125 bens simbólicos (T. vol3, p. 87)
- 126 bens sócio-culturais (T. vol3, p. 85)
- 127 biblioteca (T. vol2, p. 138)
- 128 biodigestor (T. vol2, p. 156)
- 129 bloco administrativo (T. vol2, p. 148)
- 130 Bolsa Família (T. vol2, p. 88)
- 131 bolsas de estudo (T. vol2, p. 84)
- 132 brinquedoteca (T. vol2, p. 149)
- 133 Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (T. vol3, p. 50)
- 134 cadeia econômica (T. vol2, p. 107)
- 135 Cadeias produtivas (T. vol1, p. 40)
- 136 CAE (T. vol3, p. 42)
- 137 caixa escolar (T. vol3, p. 45)
- 138 calendário escolar (T. vol3, p. 45)
- 139 Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (T. vol1, p. 90)
- 140 Câmara de Vereadores (T. vol1, p. 123)
- 141 campo de saber (T. vol3, p. 119)
- 142 campo esportivo (T. vol2, p. 151)
- 143 cantos vivos (T. vol2, p. 145)
- 144 capacidade analítica (T. vol1, p. 58)
- 145 capital humano (T. vol2, p. 38)
- 146 captação de recursos (T. vol3, p. 89)
- 147 carga de trabalho (T. vol3, p. 135)
- 148 carga horária (T. vol2, p. 134)
- 149 cargo (T. vol3, p. 141)
- 150 cargos efetivos (T. vol3, p. 147)
- 151 carteiras (T. vol2, p. 132)
- 152 Categoria educacional (T. vol1, p. 26)
- 153 CEE (T. vol1, p. 99)
- 154 Censo Demográfico (T. vol1, p. 169)
- 155 Censo Escolar (T. vol1, p. 170)
- 156 Censo Estudantil (T. vol1, p. 171)
- 157 Centil (T. vol1, p. 26)
- 158 centros de educação tecnológica (T. vol1, p. 83)
- 159 certificação periódica (T. vol3, p. 155)
- 160 certame licitatório (T. vol2, p. 159)
- 161 CF (T. vol1, p. 105)
- 162 check-lists (T. vol2, p. 152)
- 163 ciclo [de uma política educacional] (T. vol1, p. 150)
- 164 ciclo de planejamento (T. vol2, p. 90)
- 165 ciclo do orçamento (T. vol2, p. 91)
- 166 ciclo produtivo (T. vol2, p. 107)
- 167 ciclos de formação (T. vol3, p. 184)
- 168 cidadania ativa (T. vol2, p. 64)
- 169 Cidadão (T. vol1, p. 34)
- 170 cidadão crítico (T. vol1, p. 56)
- 171 Ciências (T. vol3, p. 168)
- 172 cimento-amianto (T. vol2, p. 143)
- 173 classe média (T. vol3, p. 133)
- 174 classes de alfabetização (T. vol1, p. 111)
- 175 classes dominantes (T. vol3, p. 28)
- 176 classes multisseriadas (T. vol3, p. 100)
- 177 classes sociais (T. vol2, p. 31)
- 178 CNE (T. vol1, p. 83)
- 179 CNPJ (T. vol3, p. 50)
- 180 CNS/CEB (T. vol1, p. 90)
- 181 CNTE (T. vol3, p. 32)
- 182 Cobertura educacional (T. vol1, p. 9)
- 183 Código de Menores (T. vol2, p. 31)
- 184 Código de Obras do Município (T. vol2, p. 147)
- 185 Cofins (T. vol2, p. 77)
- 186 coisa privada (T. vol3, p. 28)
- 187 coisa pública (T. vol3, p. 28)
- 188 colegiado escolar (T. vol3, p. 20)
- 189 Comissão de Constituição e Justiça (T. vol2, p. 39)
- 190 Comissão de Educação, Cultura e Desporto (T. vol2, p. 39)
- 191 Comissão de Finanças e Tributação (T. vol2, p. 39)
- 192 Comissão de Licitação (T. vol2, p. 159)
- 193 Comissões da Câmara Federal (T. vol2, p. 39)
- 194 competências (T. vol1, p. 59)
- 195 Complementação de renda (T. vol1, p. 53)
- 196 comunidade da escola (T. vol3, p. 20)
- 197 comunidade educacional (T. vol3, p. 37)
- 198 Comunidade educativa (T. vol1, p. 30)
- 199 comunidade em torno da escola (T. vol3, p. 53)
- 200 comunidade escolar (T. vol1, p. 95)
- 201 comunidade escolar ou local (T. vol3, p. 43)
- 202 comunidade local (T. vol3, p. 45)
- 203 comunidades afrodescendentes (T. vol3, p. 100)
- 204 Concorrência (T. vol2, p. 159)
- 205 concurso (T. vol2, p. 161)
- 206 concurso público de provas e títulos (T. vol3, p. 136)
- 207 Condição de sujeito (T. vol1, p. 38)
- 208 condições de financiamento (T. vol1, p. 53)
- 209 Coned (T. vol2, p. 38)
- 210 Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (T. vol3, p. 32)
- 211 Congresso Nacional de Educação (T. vol2, p. 38)
- 212 conhecimentos tácitos (T. vol3, p. 27)
- 213 Conquistas sociais (T. vol1, p. 22)
- 214 Consed (T. vol2, p. 88)
- 215 conselheiros (T. vol3, p. 40)
- 216 Conselho (T. vol2, p. 51)
- 217 Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (T. vol2, p. 52)
- 218 Conselho de Alimentação Escolar (T. vol2, p. 52)
- 219 Conselho Escolar (T. vol1, p. 10)
- 220 Conselho Estadual de Educação (T. vol1, p. 84)
- 221 Conselho Municipal de Educação (T. vol1, p. 84)
- 222 Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (T. vol2, p. 52)
- 223 Conselho Nacional de Educação (T. vol1, p. 83)
- 224 Conselho Superior de Ensino (T. vol3, p. 35)
- 225 Conselho Tutelar (T. vol2, p. 52)
- 226 conselhos de classe (T. vol3, p. 63)
- 227 conselhos de educação (T. vol1, p. 82)
- 228 conselhos de escola (T. vol1, p. 71)
- 229 Consórcio (T. vol1, p. 42)
- 230 Constituição Federal (T. vol1, p. 79)
- 231 Constituinte (T. vol2, p. 30)

- 232 construção do conhecimento (T. vol1, p. 56)
- 233 construtivista sócio-interacionista (T. vol3, p. 122)
- 234 conta bancária (T. vol3, p. 50)
- 235 conteúdos escolares (T. vol3, p. 119)
- 236 conteúdos programáticos (T. vol3, p. 162)
- 237 contratação (T. vol2, p. 159)
- 238 contratação de serviços (T. vol2, p. 158)
- 239 contrato de comodato (T. vol2, p. 166)
- 240 Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (T. vol2, p. 87)
- 241 Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (T. vol2, p. 88)
- 242 contribuições sociais (T. vol2, p. 75)
- 243 controle externo (T. vol2, p. 98)
- 244 controle interno (T. vol2, p. 98)
- 245 Controle sobre os gastos (T. vol1, p. 32)
- 246 controle social (T. vol3, p. 39)
- 247 Convenção Internacional dos Direitos da Criança (T. vol2, p. 19)
- 248 convite (T. vol2, p. 159)
- 249 cooperativas (T. vol2, p. 156)
- 250 coordenador de despesas (T. vol1, p. 127)
- 251 coordenadores pedagógicos (T. vol3, p. 47)
- 252 corpo docente (T. vol1, p. 147)
- 253 CPMF [tributo] (T. vol2, p. 80)
- 254 crecheiros (T. vol1, p. 112)
- 255 creches (T. vol1, p. 85)
- 256 credenciamento [de cursos superiores] (T. vol1, p. 86)
- 257 crédito adicional (T. vol2, p. 96)
- 258 Crescimento econômico (T. vol1, p. 26)
- 259 Crescimento vegetativo da população (T. vol1, p. 32)
- 260 critérios republicanos (T. vol3, p. 50)
- 261 currículo (T. vol1, p. 58)
- 262 currículo escolar (T. vol3, p. 58)
- 263 currículo formal (T. vol3, p. 120)
- 264 currículo oculto (T. vol3, p. 120)
- 265 currículo real (T. vol3, p. 120)
- 266 curso normal (T. vol2, p. 77)
- 267 cursos a distância (T. vol3, p. 171)
- 268 cursos de extensão (T. vol3, p. 179)
- 269 cursos de formação (T. vol1, p. 65)
- 270 cursos livres (T. vol1, p. 118)
- 271 cursos regulares presenciais (T. vol3, p. 171)
- 272 cursos semipresenciais (T. vol3, p. 171)
- 273 cursos seqüenciais (T. vol3, p. 181)
- 274 cursos supletivos (T. vol1, p. 118)
- 275 curto prazo (T. vol2, p. 47)
- 276 custeio (T. vol2, p. 84)
- 277 custeio da escola (T. vol2, p. 144)
- 278 custo aluno (T. vol2, p. 106)
- 279 custo médio aluno-ano (T. vol3, p. 153)
- 280 custo-benefício (T. vol2, p. 146)
- 281 Custos diretos e indiretos da educação (T. vol1, p. 32)
- 282 dados estatísticos (T. vol2, p. 56)
- 283 dados qualitativos (T. vol2, p. 55)
- 284 dados quantitativos (T. vol2, p. 54)
- 285 Década da Educação (T. vol3, p. 135)
- 286 decêndio (T. vol2, p. 85)
- 287 decisores (T. vol3, p. 23)
- 288 Declaração de Porto Alegre (T. vol3, p. 25)
- 289 Declaração de Salamanca (T. vol3, p. 59)
- 290 Declaração do Milênio (T. vol2, p. 21)
- 291 Declaração Mundial de Educação para Todos (T. vol2, p. 21)
- 292 Declaração Universal dos Direitos da Criança (T. vol2, p. 19)
- 293 Declaração Universal dos Direitos Humanos (T. vol2, p. 19)
- 294 dedicação exclusiva (T. vol3, p. 156)
- 295 defasagem idade-série (T. vol2, p. 131)
- 296 déficits educacionais (T. vol3, p. 80)
- 297 demais servidores da educação (T. vol1, p. 124)
- 298 Demanda (T. vol1, p. 32)
- 299 demanda atendida (T. vol2, p. 135)
- 300 demanda efetiva (T. vol2, p. 173)
- 301 demanda potencial (T. vol2, p. 135)
- 302 demanda social (T. vol2, p. 113)
- 303 democracia participativa (T. vol3, p. 32)
- 304 democracia participativa e inclusiva (T. vol3, p. 54)
- 305 democracia representativa (T. vol3, p. 20)
- 306 democratização da gestão (T. vol3, p. 51)
- 307 democratização das relações escolares (T. vol3, p. 47)
- 308 democratização do acesso (T. vol3, p. 51)
- 309 democratização do conhecimento (T. vol3, p. 51)
- 310 Departamento (T. vol1, p. 50)
- 311 depósito (T. vol2, p. 151)
- 312 Descargas de manopla (T. vol2, p. 144)
- 313 desempenho escolar (T. vol1, p. 144)
- 314 Desenvolvimento (T. vol1, p. 18)
- 315 Desenvolvimento econômico (T. vol1, p. 38)
- 316 Desenvolvimento econômico e social (T. vol1, p. 16)
- 317 Desenvolvimento econômico em nível local (T. vol1, p. 49)
- 318 Desenvolvimento educacional (T. vol1, p. 26)
- 319 Desenvolvimento humano (T. vol1, p. 15)
- 320 desenvolvimento humano sustentável (T. vol2, p. 17)
- 321 Desenvolvimento local (T. vol1, p. 7)
- 322 Desenvolvimento local sustentável (T. vol1, p. 15)
- 323 desenvolvimento sustentável (T. vol2, p. 121)
- 324 Desigualdade sócio-econômica (T. vol1, p. 29)
- 325 desigualdades econômicas (T. vol3, p. 28)
- 326 Desigualdades regionais (T. vol1, p. 9)
- 327 desigualdades sociais (T. vol2, p. 112)
- 328 despesa (T. vol3, p. 188)
- 329 Despesas Correntes (T. vol2, p. 105)
- 330 despesas de capital (T. vol2, p. 92)
- 331 Desregulamentação do trabalho (T. vol1, p. 46)
- 332 Desvios (T. vol2, p. 86)
- 333 diagnóstico (T. vol3, p. 52)
- 334 diagnóstico dos problemas educacionais (T. vol1, p. 150)
- 335 diagnóstico educacional (T. vol2, p. 55)
- 336 diárias (T. vol2, p. 106)
- 337 Diário Oficial (T. vol2, p. 164)
- 338 direção da escola (T. vol3, p. 45)
- 339 direito à educação (T. vol1, p. 56)
- 340 direito público subjetivo (T. vol2, p. 73)
- 341 direito social (T. vol2, p. 31)
- 342 Direitos sociais (T. vol1, p. 22)
- 343 diretor de carreira (T. vol3, p. 46)
- 344 diretores escolares (T. vol2, p. 107)
- 345 diretoria (T. vol2, p. 138)
- 346 diretrix legal (T. vol1, p. 81)
- 347 diretrizes (T. vol1, p. 111)
- 348 diretrizes curriculares (T. vol1, p. 117)
- 349 diretrizes curriculares nacionais (T. vol1, p. 86)
- 350 diretrizes da política educacional (T. vol1, p. 60)
- 351 diretrizes e bases (T. vol2, p. 33)
- 352 Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (T. vol3, p. 97)
- 353 dirigente educacional (T. vol1, p. 127)
- 354 dirigente escolar (T. vol3, p. 46)

- 355 dirigente municipal (T. vol1, p. 79)
- 356 discente (T. vol1, p. 172)
- 357 disciplina (T. vol3, p. 119)
- 358 dispêndio (T. vol2, p. 104)
- 359 dispêndios de capital (T. vol2, p. 92)
- 360 distorção série/idade (T. vol1, p. 116)
- 361 Distribuição de renda (T. vol1, p. 26)
- 362 diurna (T. vol1, p. 117)
- 363 docente (T. vol1, p. 172)
- 364 dotação orçamentária (T. vol1, p. 98)
- 365 dotação própria (T. vol1, p. 98)
- 366 DVDs (T. vol2, p. 145)
- 367 ECA (T. vol2, p. 33)
- 368 economia formal (T. vol2, p. 83)
- 369 edificações escolares (T. vol2, p. 134)
- 370 edital público (T. vol2, p. 96)
- 371 educação a distancia (T. vol1, p. 89)
- 372 Educação a Distância e Tecnologias Educacionais (T. vol1, p. 108)
- 373 Educação Básica (T. vol1, p. 84)
- 374 educação básica de jovens e adultos (T. vol2, p. 57)
- 375 educação continuada (T. vol3, p. 27)
- 376 Educação de Jovens e Adultos (T. vol1, p. 51)
- 377 educação de qualidade social (T. vol3, p. 56)
- 378 Educação do Campo (T. vol3, p. 97)
- 379 educação emancipatória (T. vol2, p. 28)
- 380 educação escolar (T. vol3, p. 38)
- 381 educação escolar pública (T. vol3, p. 76)
- 382 Educação Especial (T. vol1, p. 108)
- 383 educação formal (T. vol3, p. 77)
- 384 educação inclusiva (T. vol3, p. 59)
- 385 Educação Indígena (T. vol3, p. 97)
- 386 Educação Infantil (T. vol1, p. 70)
- 387 Educação Profissional (T. vol1, p. 108)
- 388 Educação Profissional Tecnológica (T. vol1, p. 120)
- 389 educação pública emancipatória (T. vol2, p. 29)
- 390 Educação Superior (T. vol1, p. 108)
- 391 Educação Tecnológica (T. vol1, p. 108)
- 392 educação transformadora (T. vol3, p. 27)
- 393 educador (T. vol1, p. 56)
- 394 educadores sociais (T. vol1, p. 112)
- 395 educando (T. vol1, p. 55)
- 396 educandos com necessidades especiais (T. vol1, p. 95)
- 397 educandos portadores de necessidades especiais (T. vol1, p. 109)
- 398 efeitos (T. vol1, p. 158)
- 399 efetividade (T. vol1, p. 133)
- 400 eficácia (T. vol2, p. 93)
- 401 eficácia escolar (T. vol1, p. 147)
- 402 eficiência (T. vol2, p. 93)
- 403 EJA (T. vol1, p. 108)
- 404 elemento de despesa (T. vol2, p. 106)
- 405 EM (T. vol2, p. 169)
- 406 emancipação (T. vol3, p. 139)
- 407 Emancipação social (T. vol1, p. 16)
- 408 emendado (T. vol2, p. 92)
- 409 empenho (T. vol2, p. 96)
- 410 empenho da despesa (T. vol2, p. 96)
- 411 Empregadores (T. vol1, p. 29)
- 412 Empregados (T. vol1, p. 29)
- 413 Encargos Sociais (T. vol2, p. 105)
- 414 Enem (T. vol1, p. 117)
- 415 ensino (T. vol2, p. 87)
- 416 Ensino Fundamental (T. vol1, p. 108)
- 417 Ensino Médio (T. vol1, p. 9)
- 418 ensino obrigatório (T. vol1, p. 115)
- 419 ensino primário (T. vol2, p. 76)
- 420 ensino público (T. vol1, p. 84)
- 421 ensino público e de qualidade (T. vol3, p. 34)
- 422 Ensino Superior (T. vol1, p. 46)
- 423 Ente autônomo (T. vol1, p. 35)
- 424 ente federativo (T. vol1, p. 90)
- 425 entidade civil (T. vol3, p. 50)
- 426 entidade privada sem fins lucrativos (T. vol2, p. 106)
- 427 entidades estudantis (T. vol2, p. 32)
- 428 equidade social (T. vol3, p. 87)
- 429 equipe de suporte pedagógico (T. vol3, p. 106)
- 430 equipe diretiva (T. vol1, p. 81)
- 431 equipe escolar (T. vol3, p. 74)
- 432 ergonomia (T. vol2, p. 144)
- 433 escala de remuneração (T. vol3, p. 153)
- 434 escola (T. vol1, p. 95)
- 435 Escola Básica (T. vol1, p. 161)
- 436 escola de massa (T. vol3, p. 133)
- 437 escola especial (T. vol3, p. 102)
- 438 escola estatal (T. vol3, p. 29)
- 439 escola privada (T. vol2, p. 73)
- 440 escola pública (T. vol2, p. 73)
- 441 escolas agrotécnicas (T. vol1, p. 83)
- 442 escolas de cinco turnos (T. vol1, p. 49)
- 443 escolas de zona rural (T. vol1, p. 115)
- 444 escolas indígenas (T. vol3, p. 99)
- 445 escolas multisseriadas (T. vol2, p. 123)
- 446 escolas profissionais (T. vol2, p. 77)
- 447 escovódromo (T. vol2, p. 148)
- 448 espaço público educacional (T. vol3, p. 37)
- 449 espaços educativos (T. vol3, p. 118)
- 450 espaços/tempos educativos (T. vol3, p. 117)
- 451 especialistas (T. vol3, p. 166)
- 452 especialização (T. vol1, p. 109)
- 453 Esperança de vida (T. vol1, p. 25)
- 454 estabelecimentos de ensino (T. vol1, p. 87)
- 455 Estado (T. vol1, p. 39)
- 456 Estatuto da criança e do adolescente (T. vol2, p. 31)
- 457 Estatuto das Cidades (T. vol2, p. 147)
- 458 Estatuto do Idoso (T. vol3, p. 58)
- 459 estatuto do servidor público (T. vol3, p. 146)
- 460 estratégias (T. vol3, p. 109)
- 461 estratégias didáticas (T. vol1, p. 55)
- 462 Estratificação social (T. vol1, p. 30)
- 463 Estrutura curricular (T. vol1, p. 44)
- 464 estrutura educacional (T. vol1, p. 54)
- 465 estrutura física (T. vol1, p. 64)
- 466 estudantes (T. vol2, p. 49)
- 467 ética (T. vol1, p. 56)
- 468 evasão temporária (T. vol3, p. 93)
- 469 exclusão social (T. vol2, p. 23)
- 470 execução direta (T. vol2, p. 167)
- 471 execução indireta (T. vol2, p. 167)
- 472 execução orçamentária (T. vol2, p. 90)
- 473 Executivo (T. vol1, p. 92)
- 474 exercício da cidadania (T. vol1, p. 72)
- 475 exercício fiscal (T. vol2, p. 95)
- 476 Expectativa de vida (T. vol1, p. 24)
- 477 exploração infanto-juvenil (T. vol2, p. 114)
- 478 extra escolares (T. vol3, p. 88)
- 479 Faixa de Renda (T. vol1, p. 9)
- 480 faixa etária (T. vol1, p. 59)
- 481 família (T. vol1, p. 57)
- 482 fardamento (T. vol2, p. 107)
- 483 fase do desenvolvimento (T. vol1, p. 56)
- 484 fator de progressão (T. vol3, p. 144)
- 485 férias remuneradas (T. vol3, p. 141)
- 486 financiamento da educação pública (T. vol2, p. 73)
- 487 fluxo escolar (T. vol1, p. 137)
- 488 FNDE (T. vol3, p. 48)
- 489 FNO (T. vol2, p. 81)
- 490 foco (T. vol1, p. 165)

491	foco de intervenção (T. vol1, p. 158)	554	gestão do saber escolar (T. vol3, p. 74)
492	fontes de financiamento (T. vol3, p. 89)	555	gestão dos recursos humanos (T. vol3, p. 139)
493	força produtiva (T. vol3, p. 83)	556	gestão dos recursos materiais (T. vol2, p. 121)
494	forças políticas (T. vol3, p. 62)	557	gestão educacional (T. vol1, p. 95)
495	formação à distância (T. vol3, p. 183)	558	gestão escolar (T. vol1, p. 97)
496	formação complementar (T. vol3, p. 182)	559	gestão escolar democrática (T. vol1, p. 167)
497	formação continuada (T. vol3, p. 154)	560	gestão municipal (T. vol1, p. 96)
498	formação de professores (T. vol1, p. 62)	561	gestão municipal da educação (T. vol1, p. 79)
499	formação em serviço (T. vol3, p. 162)	562	gestão orçamentária da educação (T. vol2, p. 73)
500	formação inicial (T. vol3, p. 154)	563	gestão partilhada e democrática (T. vol2, p. 153)
501	formação integral (T. vol1, p. 81)	564	gestão pedagógica da educação (T. vol3, p. 73)
502	formação profissional(T. vol1, p. 119)	565	gestão pedagógica participativa (T. vol3, p. 117)
503	formandos(T. vol3, p. 188)	566	gestão pública (T. vol1, p. 102)
504	fornecedor(T. vol2, p. 160)	567	gestor da unidade escolar (T. vol3, p. 77)
505	fornecimento do bem (T. vol2, p. 158)	568	Gestor do sistema municipal de ensino (T. vol1, p. 10)
506	forrações (T. vol2, p. 146)	569	gestores educacionais(T. vol3, p. 26)
507	Fórum Mundial de Educação (T. vol2, p. 28)	570	gestores escolares (T. vol3, p. 59)
508	Fórum Social Mundial (T. vol2, p. 28)	571	Globalização dos mercados (T. vol1, p. 46)
509	FPE [tributo] (T. vol2, p. 80)	572	Governo (T. vol1, p. 35)
510	FPM [tributo] (T. vol2, p. 80)	573	Governo Federal (T. vol1, p. 40)
511	fracasso escolar (T. vol3, p. 93)	574	graduação (T. vol1, p. 86)
512	Frequência escolar (T. vol1, p. 9)	575	grama esmeralda (T. vol2, p. 146)
513	função consultiva (T. vol1, p. 98)	576	gramíneas (T. vol2, p. 146)
514	função de assessoramento (T. vol1, p. 98)	577	gramíneas] pisoteáveis (T. vol2, p. 146)
515	função deliberativa (T. vol1, p. 98)	578	gratificações (T. vol3, p. 147)
516	função fiscalizadora (T. vol1, p. 98)	579	grêmio estudantil (T. vol3, p. 63)
517	função mobilizadora (T. vol1, p. 98)	580	GTPE (T. vol3, p. 170)
518	função normativa (T. vol3, p. 34)	581	guerra fiscal (T. vol2, p. 86)
519	função opinativa (T. vol1, p. 98)	582	habilitações (T. vol3, p. 169)
520	função redistributiva (T. vol1, p. 89)	583	habitabilidade (T. vol2, p. 137)
521	função supletiva (T. vol1, p. 85)	584	hidrografia (T. vol2, p. 128)
522	funções de apoio (T. vol3, p. 177)	585	homologação (T. vol2, p. 159)
523	funções de magistério(T. vol3, p. 166)	586	horas-atividade (T. vol3, p. 157)
524	Fundeb (T. vol1, p. 111)	587	horas-aula (T. vol3, p. 145)
525	Fundef (T. vol1, p. 111)	588	IBGE (T. vol2, p. 43)
526	Fundescola (T. vol2, p. 150)	589	ICME per capita (T. vol2, p. 85)
527	Fundo de Participação dos Estados (T. vol2, p. 81)	590	ICMS (T. vol2, p. 76)
528	Fundo de Participação dos Municípios (T. vol2, p. 81)	591	identidade social (T. vol1, p. 56)
529	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (T. vol3, p. 48)	592	IDH (T. vol1, p. 15)
530	Fundos Constitucionais Regionais (T. vol2, p. 81)	593	IDH-M (T. vol1, p. 20)
531	Fundos públicos (T. vol1, p. 35)	594	IDS (T. vol3, p. 56)
532	Geração de renda (T. vol1, p. 26)	595	Impacto (T. vol1, p. 25)
533	Gestão (T. vol1, p. 91)	596	Impactos sociais (T. vol1, p. 30)
534	gestão colegiada (T. vol3, p. 42)	597	impessoalidade (T. vol2, p. 160)
535	Gestão da educação (T. vol1, p. 157)	598	implementação de projetos (T. vol1, p. 79)
536	gestão da escola (T. vol3, p. 79)	599	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (T. vol2, p. 83)
537	gestão da política educacional (T. vol1, p. 159)	600	Imposto sobre Exportação (T. vol2, p. 82)
538	Gestão da produção (T. vol1, p. 47)	601	imposto sobre grandes fortunas (T. vol2, p. 82)
539	Gestão da qualidade (T. vol1, p. 16)	602	Imposto sobre Operações Financeiras (T. vol2, p. 81)
540	gestão da qualidade social (T. vol1, p. 63)	603	Imposto sobre Produtos Industrializados (T. vol2, p. 81)
541	gestão de material e patrimônio (T. vol2, p. 121)	604	Imposto sobre vendas e consignações (T. vol2, p. 76)
542	gestão de pessoal (T. vol1, p. 79)	605	Imposto Territorial Rural (T. vol2, p. 81)
543	gestão de recursos financeiros (T. vol1, p. 127)	606	incentivos fiscais (T. vol2, p. 86)
544	gestão de recursos materiais (T. vol1, p. 126)	607	inclusão (T. vol1, p. 119)
545	Gestão de sistema de Ensino (T. vol1, p. 10)	608	inclusão pedagógica (T. vol1, p. 70)
546	gestão democrática (T. vol1, p. 84)	609	inclusão social (T. vol2, p. 15)
547	gestão democrática da educação (T. vol3, p. 18)	610	indenizações (T. vol3, p. 151)
548	gestão democrática de pessoas (T. vol1, p. 125)	611	Indicador (T. vol1, p. 19)
549	gestão democrática de qualidade social inclusiva (T. vol3, p. 66)	612	Indicadores de Aprendizagem (T. vol1, p. 9)
550	gestão democrática do ensino público municipal (T. vol1, p. 101)	613	indicadores educacionais (T. vol1, p. 144)
551	gestão democrática participativa (T. vol3, p. 66)	614	Índice de Desenvolvimento de Educação para Todos (T. vol2, p. 45)
552	gestão democrática participativa e integradora (T. vol3, p. 21)	615	índice de participação(T. vol2, p. 82)
553	gestão do ensino público (T. vol2, p. 41)		

616	Inep	(T. vol2, p. 43)	678	Lei Orçamentária Anual	(T. vol1, p. 126)
617	INEP	(T. vol1, p. 115)	679	Lei Ordinária	(T. vol2, p. 91)
618	inércia termoacústica	(T. vol2, p. 143)	680	Lei Orgânica do Município	(T. vol2, p. 55)
619	inexigibilidade de licitação	(T. vol2, p. 159)	681	Lei Orgânica Municipal	(T. vol1, p. 121)
620	ingresso	(T. vol3, p. 78)	682	leigo em exercício no magistério	(T. vol3, p. 171)
621	insalubridade	(T. vol3, p. 145)	683	leilão	(T. vol2, p. 161)
622	inspeção	(T. vol3, p. 148)	684	levantamentos estatísticos	(T. vol2, p. 84)
623	instalações	(T. vol1, p. 112)	685	licença-gestante	(T. vol3, p. 141)
624	instalações de apoio administrativo	(T. vol2, p. 138)	686	licenças	(T. vol3, p. 147)
625	instituição de ensino	(T. vol1, p. 63)	687	licenciatura curta	(T. vol3, p. 164)
626	instituição escolar	(T. vol3, p. 43)	688	licenciatura plena	(T. vol3, p. 149)
627	instituições privadas	(T. vol2, p. 81)	689	licenciaturas específicas	(T. vol3, p. 168)
628	instituições públicas de ensino	(T. vol1, p. 94)	690	licitação	(T. vol2, p. 96)
629	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	(T. vol2, p. 43)	691	Língua Portuguesa	(T. vol3, p. 168)
630	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada	(T. vol3, p. 85)	692	liquidação	(T. vol2, p. 96)
631	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira	(T. vol2, p. 43)	693	livre concorrência	(T. vol2, p. 110)
632	instrumento convocatório da licitação	(T. vol2, p. 160)	694	livros	(T. vol1, p. 58)
633	instrumento de gestão educacional	(T. vol3, p. 60)	695	livros didáticos	(T. vol1, p. 56)
634	instrumento de tomada de decisão	(T. vol3, p. 43)	696	LOA	(T. vol1, p. 126)
635	instrumentos de avaliação	(T. vol1, p. 68)	697	LOM	(T. vol2, p. 55)
636	instrumentos de gestão	(T. vol2, p. 154)	698	LRF	(T. vol2, p. 98)
637	instrumentos de participação	(T. vol3, p. 15)	699	lutas sociais	(T. vol3, p. 83)
638	instrumentos legais	(T. vol3, p. 59)	700	macroobjetivos	(T. vol2, p. 93)
639	Insumos escolares	(T. vol1, p. 32)	701	mandatário	(T. vol3, p. 140)
640	Internacionalização da economia	(T. vol1, p. 46)	702	Manifesto de 1932	(T. vol2, p. 37)
641	interstício	(T. vol3, p. 149)	703	Manifesto dos Pioneiros	(T. vol2, p. 77)
642	Intervenções	(T. vol1, p. 43)	704	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino	(T. vol2, p. 86)
643	intra-escolares	(T. vol3, p. 88)	705	mapa da rede escolar	(T. vol2, p. 174)
644	Inversões Financeiras	(T. vol2, p. 105)	706	Marco de Ação de Dacar	(T. vol2, p. 21)
645	investidura	(T. vol3, p. 147)	707	Master of Business Administration	(T. vol3, p. 179)
646	investimento	(T. vol3, p. 188)	708	Matemática	(T. vol3, p. 168)
647	IOF [tributo]	(T. vol2, p. 80)	709	materiais didáticos	(T. vol1, p. 58)
648	IOF-Ouro [tributo]	(T. vol2, p. 80)	710	materiais educativos	(T. vol2, p. 27)
649	Ipea	(T. vol3, p. 85)	711	materiais pedagógicos	(T. vol1, p. 112)
650	IPI [tributo]	(T. vol2, p. 80)	712	material de consumo	(T. vol2, p. 106)
651	IPI-Exp [tributo]	(T. vol2, p. 80)	713	Material de Distribuição Gratuita	(T. vol2, p. 168)
652	IPTU [tributo]	(T. vol2, p. 80)	714	material de limpeza	(T. vol2, p. 171)
653	IPVA [tributo]	(T. vol2, p. 80)	715	material didático-escolar	(T. vol2, p. 32)
654	IR [tributo]	(T. vol2, p. 80)	716	material escolar	(T. vol1, p. 64)
655	IRRFSE [tributo]	(T. vol2, p. 80)	717	Material Permanente	(T. vol2, p. 168)
656	IRRFSM [tributo]	(T. vol2, p. 80)	718	MBA	(T. vol3, p. 179)
657	ISS [tributo]	(T. vol2, p. 80)	719	MDE	(T. vol2, p. 81)
658	ITBI [tributo]	(T. vol2, p. 80)	720	mecanismos de controle	(T. vol3, p. 49)
659	ITCM [tributo]	(T. vol2, p. 80)	721	médio prazo	(T. vol2, p. 47)
660	IUCN	(T. vol2, p. 153)	722	melhor técnica	(T. vol2, p. 160)
661	IVC	(T. vol2, p. 76)	723	menor preço	(T. vol2, p. 160)
662	jornada de trabalho	(T. vol3, p. 156)	724	mercado	(T. vol3, p. 31)
663	jornada diária mínima	(T. vol1, p. 117)	725	mercado de trabalho	(T. vol1, p. 120)
664	jornada escolar	(T. vol1, p. 115)	726	mercado interno	(T. vol2, p. 83)
665	juros	(T. vol2, p. 106)	727	mercadoria	(T. vol3, p. 31)
666	lajes pré-moldadas em abóbodas	(T. vol2, p. 143)	728	mercantilização da educação	(T. vol2, p. 29)
667	LDB	(T. vol1, p. 82)	729	merenda	(T. vol1, p. 64)
668	LDO	(T. vol1, p. 126)	730	merenda escolar	(T. vol2, p. 77)
669	legalidade	(T. vol2, p. 160)	731	merendeiras	(T. vol2, p. 107)
670	legislação educacional	(T. vol3, p. 134)	732	meritocráticas	(T. vol3, p. 46)
671	Legislativo	(T. vol1, p. 92)	733	mestres	(T. vol2, p. 76)
672	legitimidade	(T. vol3, p. 19)	734	metas	(T. vol1, p. 111)
673	Lei (anual) de Diretrizes Orçamentárias	(T. vol1, p. 126)	735	metas de curto prazo	(T. vol2, p. 43)
674	Lei de Diretrizes Orçamentárias	(T. vol2, p. 91)	736	Metas de Dacar	(T. vol2, p. 45)
675	Lei de Licitações Públicas	(T. vol2, p. 110)	737	Metas de Desenvolvimento do Milênio	(T. vol2, p. 21)
676	Lei Imperial	(T. vol2, p. 76)	738	Metas do Milênio	(T. vol3, p. 55)
677	Lei Kandir	(T. vol2, p. 83)	739	metas físicas	(T. vol2, p. 92)
			740	metodologias de ensino	(T. vol3, p. 184)
			741	Ministério da Educação	(T. vol1, p. 82)
			742	Ministério Público	(T. vol1, p. 123)
			743	mobiliário escolar	(T. vol2, p. 107)

744	modalidade de licitação	(T. vol2, p. 159)	805	Padrões mínimos para infra-estrutura	(T. vol1, p. 32)
745	modalidades de educação	(T. vol2, p. 41)	806	pagamento	(T. vol2, p. 96)
746	modalidades de ensino	(T. vol1, p. 73)	807	país	(T. vol1, p. 152)
747	monitoramento	(T. vol1, p. 89)	808	participação social	(T. vol3, p. 32)
748	monitores	(T. vol1, p. 112)	809	pastas	(T. vol3, p. 19)
749	moralidade	(T. vol2, p. 160)	810	pátio	(T. vol2, p. 134)
750	mortalidade infantil	(T. vol2, p. 17)	811	patrimonialista	(T. vol3, p. 33)
751	movimentação na carreira	(T. vol3, p. 153)	812	PDDE	(T. vol2, p. 169)
752	Movimento dos Pioneiros da Educação Nova	(T. vol2, p. 37)	813	Pê direito	(T. vol2, p. 150)
753	movimentos educacionais	(T. vol3, p. 42)	814	pedagogia bancária	(T. vol1, p. 57)
754	movimentos sociais	(T. vol3, p. 32)	815	pedagogia da inclusão	(T. vol3, p. 53)
755	multimeios didáticos	(T. vol3, p. 159)	816	pensamento crítico	(T. vol1, p. 54)
756	NIS	(T. vol1, p. 171)	817	periculosidade	(T. vol3, p. 145)
757	níveis de ensino	(T. vol2, p. 41)	818	periferia	(T. vol2, p. 131)
758	Nível de escolarização da população	(T. vol1, p. 9)	819	permanência	(T. vol3, p. 78)
759	normas complementares	(T. vol1, p. 106)	820	Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar	(T. vol2, p. 43)
760	normas educacionais	(T. vol3, p. 34)	821	pesquisas domiciliares por amostragem	(T. vol2, p. 133)
761	normativo	(T. vol1, p. 84)	822	peçoal administrativo	(T. vol2, p. 73)
762	nota de pagamento da despesa	(T. vol2, p. 97)	823	peçoal técnico administrativo	(T. vol3, p. 174)
763	nucleação	(T. vol2, p. 174)	824	Peti	(T. vol2, p. 65)
764	nucleação das escolas	(T. vol3, p. 100)	825	PIB	(T. vol1, p. 17)
765	Número de Identificação Social	(T. vol1, p. 171)	826	PIB per capita	(T. vol1, p. 18)
766	objetivo estratégico	(T. vol2, p. 93)	827	PIS/PASEP [tributo]	(T. vol2, p. 80)
767	objetivos	(T. vol1, p. 72)	828	PISA	(T. vol1, p. 22)
768	objetivos e metas	(T. vol2, p. 54)	829	piso salarial profissional	(T. vol3, p. 136)
769	objeto da licitação	(T. vol2, p. 164)	830	Piso Salarial Profissional Nacional	(T. vol2, p. 88)
770	obra de vulto	(T. vol2, p. 166)	831	planejadores de rede	(T. vol2, p. 123)
771	OCDE	(T. vol1, p. 144)	832	planejamento	(T. vol1, p. 102)
772	Oferta	(T. vol1, p. 32)	833	Planejamento da Rede Escolar	(T. vol2, p. 132)
773	OMS	(T. vol1, p. 24)	834	planejamento educacional	(T. vol1, p. 151)
774	ONGs	(T. vol2, p. 28)	835	planejamento estratégico	(T. vol2, p. 62)
775	ONU	(T. vol3, p. 55)	836	planejamento participativo escolar	(T. vol3, p. 48)
776	ONU	(T. vol2, p. 18)	837	plano de ação	(T. vol3, p. 60)
777	operações de crédito	(T. vol2, p. 84)	838	plano de carreira	(T. vol3, p. 142)
778	oportunidades educacionais	(T. vol3, p. 85)	839	Plano de Educação	(T. vol2, p. 47)
779	orçamento municipal	(T. vol1, p. 127)	840	plano de gestão	(T. vol3, p. 47)
780	orçamento participativo	(T. vol3, p. 32)	841	plano diretor	(T. vol2, p. 109)
781	orçamento participativo escolar	(T. vol3, p. 48)	842	Plano Plurianual	(T. vol1, p. 102)
782	Orçamento público	(T. vol1, p. 38)	843	planos curriculares	(T. vol3, p. 77)
783	ordenação de despesas	(T. vol1, p. 127)	844	PME	(T. vol1, p. 16)
784	ordenador de despesas	(T. vol3, p. 89)	845	PNAE	(T. vol2, p. 87)
785	Organização das Nações Unidas	(T. vol2, p. 18)	846	PNE	(T. vol1, p. 86)
786	organizações estudantis	(T. vol1, p. 116)	847	PNEE	(T. vol2, p. 139)
787	organizações não-governamentais	(T. vol3, p. 99)	848	poder	(T. vol3, p. 34)
788	órgão	(T. vol3, p. 141)	849	Poder Executivo	(T. vol1, p. 84)
789	órgão administrativo	(T. vol1, p. 96)	850	Poder Legislativo	(T. vol2, p. 42)
790	órgão de direito público	(T. vol3, p. 50)	851	Poder Público	(T. vol1, p. 95)
791	órgão dirigente da educação	(T. vol1, p. 60)	852	política de formação	(T. vol1, p. 62)
792	órgão executivo	(T. vol1, p. 96)	853	política econômica	(T. vol2, p. 47)
793	órgão normativo	(T. vol1, p. 83)	854	política educacional	(T. vol1, p. 54)
794	órgãos administrativos	(T. vol1, p. 81)	855	política nacional de educação	(T. vol1, p. 85)
795	órgãos da educação	(T. vol1, p. 58)	856	Política Nacional de Meio Ambiente	(T. vol2, p. 154)
796	órgãos de direção	(T. vol1, p. 58)	857	política sindical	(T. vol3, p. 158)
797	órgãos governamentais	(T. vol1, p. 153)	858	política social	(T. vol2, p. 47)
798	órgãos normativos dos sistemas de ensino	(T. vol1, p. 82)	859	Políticas assistenciais	(T. vol1, p. 41)
799	orientação educacional	(T. vol2, p. 151)	860	políticas públicas	(T. vol3, p. 15)
800	pacto federativo	(T. vol2, p. 81)	861	Políticas sociais	(T. vol1, p. 32)
801	padrão mínimo de qualidade	(T. vol1, p. 85)	862	população economicamente ativa	(T. vol2, p. 55)
802	padrão mínimo de qualidade do ensino	(T. vol1, p. 87)	863	população escolarizável	(T. vol2, p. 129)
803	Padrões Mínimos de Funcionamento das Escolas	(T. vol2, p. 134)	864	portadores de deficiência	(T. vol2, p. 32)
804	padrões mínimos de infra-estrutura para as escolas	(T. vol2, p. 43)	865	portadores de deficiência física ou mental	(T. vol1, p. 70)
			866	portadores de necessidades educacionais	(T. vol1, p. 107)

867	Portadores de Necessidades Educacionais		925	qualidade local	(T. vol3, p. 61)
868	Especiais (T. vol2, p. 139)		926	qualidade social	(T. vol3, p. 22)
100)	Portaria Interministerial	(T. vol2, p.	927	qualidade social da educação	(T. vol1, p. 96)
869	pós-graduação	(T. vol1, p. 86)	928	qualidade total	(T. vol3, p. 31)
870	pós-graduação lato sensu	(T. vol3, p.	929	quilombos	(T. vol3, p. 100)
149)			930	raio de atendimento	(T. vol2, p. 174)
871	pós-graduação stricto sensu	(T. vol3, p.	931	reajustes	(T. vol3, p. 152)
180)			932	realimentação	(T. vol2, p. 174)
872	posse	(T. vol3, p. 147)	933	receita	(T. vol2, p. 73)
873	PPA	(T. vol1, p. 102)	934	receitas correntes	(T. vol2, p. 100)
874	Pradem	(T. vol2, p. 61)	935	receitas de capital	(T. vol2, p. 100)
875	prática educacional crítica	(T. vol3, p.	936	receitas municipais	(T. vol1, p. 127)
121)			937	receitas públicas orçamentária	(T. vol2, p.
876	prática educativa	(T. vol2, p. 59)	100)		
877	prática pedagógica	(T. vol1, p. 166)	938	recessos escolares	(T. vol3, p. 162)
878	práticas centralizadas de gestão	(T. vol1, p. 96)	939	recorte	(T. vol1, p. 146)
879	práticas clientelistas	(T. vol3, p. 29)	940	recreio	(T. vol3, p. 63)
880	práticas escolares	(T. vol3, p. 81)	941	recrutamento	(T. vol3, p. 144)
881	práticas paternalistas	(T. vol3, p. 29)	942	recursos	(T. vol1, p. 66)
882	práticas pedagógicas	(T. vol1, p. 60)	943	recursos educativos	(T. vol3, p. 102)
883	práxis educacional	(T. vol3, p. 79)	944	recursos financeiros	(T. vol1, p. 126)
884	práxis pedagógica	(T. vol3, p. 123)	945	recursos físicos e materiais	(T. vol1, p.
885	prédio escolar	(T. vol2, p. 136)	165)		
886	pré-escolas	(T. vol1, p. 85)	946	recursos humanos	(T. vol2, p. 38)
887	prefeito	(T. vol1, p. 79)	947	recursos materiais	(T. vol1, p. 66)
888	pregão	(T. vol2, p. 162)	948	recursos por aluno	(T. vol1, p. 114)
889	prestação de contas	(T. vol3, p. 49)	949	recursos públicos	(T. vol1, p. 102)
890	probidade administrativa	(T. vol2, p.	950	rede de ensino	(T. vol1, p. 94)
160)			951	rede escolar	(T. vol1, p. 87)
891	processo administrativo	(T. vol3, p.	952	rede estadual	(T. vol1, p. 86)
142)			953	rede privada	(T. vol2, p. 74)
892	processo de avaliação institucional	(T.	954	rede pública	(T. vol1, p. 114)
vol3, p. 41)			955	regime celetista	(T. vol3, p. 147)
893	processo educacional	(T. vol1, p. 56)	956	regime de colaboração	(T. vol1, p. 90)
894	processos de ensino-aprendizagem	(T.	957	regime de previdência	(T. vol3, p.
vol3, p. 93)			142)		
895	Processos seletivos	(T. vol1, p. 109)	958	regime de progressão continuada	(T. vol1, p.
896	produtividade	(T. vol1, p. 29)	100)		
897	professor	(T. vol1, p. 55)	959	regime de unidocência	(T. vol3, p.
898	professores em exercício	(T. vol3, p.	156)		
135)			960	regime democrático participativo	(T.
899	proficiência em leitura	(T. vol1, p.	vol1, p. 122)		
137)			961	regime disciplinar	(T. vol3, p. 147)
900	Programa de Apoio ao Desenvolvimento da		962	regime estatutário	(T. vol3, p. 146)
Educação Municipal	(T. vol2, p. 61)		963	regime jurídico	(T. vol3, p. 146)
901	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil		964	regimento escolar	(T. vol3, p. 43)
(T. vol2, p. 65)			965	relação professor-aluno	(T. vol3, p.
902	Programa de Governo	(T. vol2, p. 90)	170)		
903	Programa Dinheiro Direto na Escola	(T.	966	relações de dominação	(T. vol3, p.
vol2, p. 169)			139)		
904	Programa Nacional de Alimentação Escolar	(T.	967	Relatório Brundtland	(T. vol2, p. 153)
vol2, p. 87)			968	remuneração	(T. vol3, p. 132)
905	Programa Nacional de Formação dos		969	renda direta	(T. vol2, p. 107)
Profissionais da Educação Infantil	(T. vol1, p.		970	Renda média	(T. vol1, p. 19)
112)			971	renda per capita	(T. vol2, p. 55)
906	programação financeira	(T. vol2, p. 96)	972	repetência	(T. vol1, p. 30)
907	programas	(T. vol1, p. 54)	973	repetência escolar	(T. vol1, p. 137)
908	progressão funcional	(T. vol3, p. 153)	974	representação da sociedade	(T. vol3, p. 32)
909	projeto	(T. vol1, p. 54)	975	representados	(T. vol3, p. 21)
910	projeto básico	(T. vol2, p. 158)	976	representantes	(T. vol3, p. 21)
911	Projeto de Lei	(T. vol1, p. 92)	977	representatividade	(T. vol3, p. 19)
912	Projeto Escola Ativa	(T. vol3, p. 99)	978	reprodução	(T. vol1, p. 55)
913	projeto executivo	(T. vol2, p. 158)	979	resilência	(T. vol2, p. 154)
914	projeto paisagístico	(T. vol2, p. 146)	980	Resolução	(T. vol3, p. 57)
915	projeto pedagógico da escola	(T. vol3, p. 26)	981	Restos a Pagar	(T. vol2, p. 97)
916	projeto político-pedagógico da escola	(T.	982	resultados	(T. vol1, p. 133)
vol3, p. 19)			983	retribuição pecuniária	(T. vol3, p. 141)
917	promoção	(T. vol1, p. 111)	984	reunião pedagógica	(T. vol1, p. 60)
918	propósitos	(T. vol1, p. 133)	985	reverberação sonora	(T. vol2, p. 139)
919	PSPN	(T. vol2, p. 88)	986	rituais pedagógicos	(T. vol1, p. 55)
920	publicidade	(T. vol2, p. 160)	987	rotinas	(T. vol1, p. 126)
921	público-alvo	(T. vol1, p. 118)	988	rural	(T. vol2, p. 124)
922	quadros de pessoal	(T. vol3, p. 90)	989	saberes científicos	(T. vol3, p. 121)
923	qualidade	(T. vol1, p. 164)	990	saberes populares	(T. vol3, p. 121)
924	qualidade da educação	(T. vol3, p. 15)	991	saber-fazer	(T. vol3, p. 122)
			992	Saeb	(T. vol1, p. 117)

993	sala de aula	(T. vol1, p. 70)	1055	sujeitos sócio-históricos	(T. vol3, p. 118)
994	sala multisseriada	(T. vol1, p. 49)	1056	superdotados	(T. vol3, p. 59)
995	salário-educação	(T. vol2, p. 78)	1057	superfaturados	(T. vol2, p. 110)
996	salários	(T. vol1, p. 62)	1058	superposição de ações	(T. vol1, p. 66)
997	salubridade	(T. vol3, p. 91)	1059	superposição de iniciativas	(T. vol3, p. 85)
998	sanções	(T. vol3, p. 147)	1060	supervisão	(T. vol3, p. 148)
999	SARESP	(T. vol1, p. 172)	1061	Suplência Profissionalizante	(T. vol1, p. 51)
1000	SBPC	(T. vol3, p. 30)	1062	suporte pedagógico à docência	(T. vol3, p. 148)
1001	secretaria	(T. vol2, p. 138)	1063	suprapartidário	(T. vol3, p. 68)
1002	Secretaria de Administração	(T. vol2, p. 158)	1064	taxa bruta de matrículas	(T. vol2, p. 45)
1003	Secretaria de Educação	(T. vol1, p. 82)	1065	taxa de conclusão	(T. vol2, p. 115)
1004	Secretaria Estadual de Educação	(T. vol1, p. 84)	1066	Taxa de crescimento	(T. vol1, p. 22)
1005	Secretaria Municipal de Educação	(T. vol1, p. 84)	1067	taxa de crescimento anual da matrícula	(T. vol1, p. 116)
1006	Secretário de Educação	(T. vol3, p. 39)	1068	Taxa de desemprego	(T. vol1, p. 22)
1007	secretário escolar	(T. vol3, p. 141)	1069	Taxa de escolarização Bruta	(T. vol1, p. 20)
1008	segurança alimentar	(T. vol2, p. 155)	1070	taxa de escolarização líquida	(T. vol1, p. 115)
1009	sem-escola	(T. vol1, p. 26)	1071	Taxa de matrícula líquida	(T. vol1, p. 25)
1010	semi-alfabetizados	(T. vol3, p. 88)	1072	taxa de não-promoção	(T. vol1, p. 137)
1011	Séries históricas	(T. vol1, p. 20)	1073	Taxa Líquida de Matrícula	(T. vol1, p. 9)
1012	serviço extraordinário	(T. vol3, p. 141)	1074	taxas de escolarização	(T. vol1, p. 134)
1013	serviço público	(T. vol3, p. 141)	1075	técnica e preço	(T. vol2, p. 160)
1014	serviços educacionais	(T. vol3, p. 27)	1076	telhas de fibrocimento	(T. vol2, p. 143)
1015	servidor estável	(T. vol3, p. 142)	1077	tempo integral	(T. vol1, p. 114)
1016	servidores públicos	(T. vol3, p. 140)	1078	Teoria da Resposta ao item	(T. vol1, p. 172)
1017	servidores técnicos e administrativos da educação	(T. vol3, p. 178)	1079	Termo de Doação	(T. vol2, p. 169)
1018	setor produtivo	(T. vol2, p. 108)	1080	teto	(T. vol3, p. 152)
1019	setores sociais	(T. vol3, p. 52)	1081	tomada de decisões estratégicas	(T. vol1, p. 150)
1020	SICME	(T. vol1, p. 91)	1082	tomada de preços	(T. vol2, p. 159)
1021	simbologia (!)	(T. vol2, p. 174)	1083	topografia	(T. vol2, p. 128)
1022	sindicatos	(T. vol2, p. 31)	1084	trabalhadores da educação	(T. vol3, p. 132)
1023	sistema de administração de material e patrimônio	(T. vol2, p. 168)	1085	transferência	(T. vol3, p. 147)
1024	Sistema de Avaliação do Ensino Básico	(T. vol3, p. 25)	1086	transparência	(T. vol3, p. 50)
1025	Sistema de Avaliação Municipal de Avaliação da Educação	(T. vol1, p. 169)	1087	transporte escolar	(T. vol1, p. 53)
1026	Sistema de Ensino	(T. vol1, p. 9)	1088	tributo regulatório	(T. vol2, p. 82)
1027	Sistema de Informações dos Conselhos Municipais de Educação	(T. vol1, p. 91)	1089	Uex	(T. vol2, p. 169)
1028	Sistema de proteção social	(T. vol1, p. 21)	1090	UNE	(T. vol3, p. 32)
1029	sistema de supervisão e avaliação	(T. vol1, p. 111)	1091	União	(T. vol1, p. 39)
1030	sistema educacional público	(T. vol2, p. 131)	1092	União Internacional para Conservação da Natureza	(T. vol2, p. 153)
1031	Sistema Municipal de Ensino	(T. vol1, p. 79)	1093	União Nacional dos Estudantes	(T. vol3, p. 32)
1032	sistema nacional de avaliação educacional	(T. vol1, p. 86)	1094	unidade escolar	(T. vol1, p. 162)
1033	sistema público de educação	(T. vol1, p. 160)	1095	unidades executoras	(T. vol3, p. 50)
1034	sistema viário	(T. vol2, p. 174)	1096	universalização da educação	(T. vol2, p. 31)
1035	sistemas de acompanhamento	(T. vol3, p. 96)	1097	universidade aberta	(T. vol3, p. 58)
1036	sistemática de acompanhamento	(T. vol1, p. 154)	1098	universo simbólico	(T. vol3, p. 113)
1037	situação atual (ex-ante)	(T. vol2, p. 93)	1099	urbano	(T. vol2, p. 124)
1038	situação desejada (ex-post)	(T. vol2, p. 93)	1100	uso do solo	(T. vol2, p. 174)
1039	sobrecarga de trabalho	(T. vol1, p. 62)	1101	vantagens	(T. vol3, p. 147)
1040	sociedade	(T. vol2, p. 49)	1102	vantagens fixas	(T. vol2, p. 106)
1041	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência	(T. vol3, p. 30)	1103	vegetação arbustiva	(T. vol2, p. 146)
1042	sociedade civil	(T. vol2, p. 26)	1104	vencimento	(T. vol3, p. 151)
1043	sociedade civil organizada	(T. vol3, p. 34)	1105	vencimento-base	(T. vol3, p. 152)
1044	sociedade do conhecimento	(T. vol2, p. 23)	1106	ventilação cruzada	(T. vol2, p. 139)
1045	sociedade humana	(T. vol3, p. 82)	1107	VER	(T. vol2, p. 54)
1046	Sonegação	(T. vol2, p. 86)	1108	verba pública	(T. vol3, p. 50)
1047	subsídio literário	(T. vol2, p. 76)	1109	viabilidade técnica	(T. vol2, p. 166)
1048	subvenções sociais	(T. vol2, p. 106)	1110	vida escolar	(T. vol3, p. 45)
1049	Sucesso escolar	(T. vol1, p. 9)	1111	volume de recursos	(T. vol1, p. 127)
1050	Sujeito	(T. vol1, p. 15)	1112	vontade política	(T. vol1, p. 128)
1051	sujeito coletivo	(T. vol3, p. 121)	1113	votar	(T. vol2, p. 92)
1052	sujeito social	(T. vol1, p. 165)	1114	zona escolar	(T. vol2, p. 133)
1053	sujeitos ativos	(T. vol3, p. 53)	1115	Zonas de Domicílio	(T. vol1, p. 9)
1054	sujeitos críticos e criativos	(T. vol3, p. 53)	1116	zoneamento escolar	(T. vol2, p. 175)

Anexo 3 – Formulário de Consulta aos Especialistas

Consulta aos especialistas

Prezados Especialistas,

Como parte do desenvolvimento de minha dissertação de mestrado em Lingüística, cujo tema é a Terminologia aplicada à gestão de sistemas municipais de educação, peço a gentil colaboração na apreciação do instrumento de coleta de dados anexo, para que as informações acrescentadas por cada consultor possam nos auxiliar na melhor compreensão dos termos desta área de especialidade.

O corpus apresentado a vocês é uma compilação dos cerca de 1750 termos retirados dos três Cadernos de Textos do Pradime.

Para auxiliá-los no preenchimento das informações, apresentarei breves informações sobre a Terminologia, o objetivo desta pesquisa e sobre o instrumento de coleta de dados em anexo.

A Terminologia é uma disciplina científica que se dedica ao estudo dos termos técnico-científicos, e conseqüentemente possui interfaces com outras ciências e domínios técnicos. Isso se dá por seu caráter necessariamente multidisciplinar, uma vez que seu objeto de estudo e aplicação é o discurso especializado, seja da engenharia, da física, da antropologia ou da educação. Benveniste, especialista da área, resume:

“A constituição de uma terminologia própria marca, em toda ciência, o advento ou desenvolvimento de uma conceitualização nova, assinalando, assim, um momento decisivo de sua história. Poder-se-ia mesmo dizer que a história particular de uma ciência se resume na de seus termos específicos. Uma ciência só começa a existir ou consegue se impor na medida em que faz existir e em que impõe seus conceitos, através de sua denominação. Ela não tem outro meio de esclarecer sua legitimidade senão por especificar seu objeto denominando-o, podendo este constituir uma ordem de fenômenos, um domínio novo ou um modo de relação entre certos dados. O aparelhamento mental consiste, em primeiro lugar, de um inventário de termos que arrolam, configuram ou analisam a realidade. Denominar, isto é, criar um conceito, é, ao mesmo tempo, a primeira e a última operação de uma ciência”.

O objetivo da pesquisa é contribuir para o desenvolvimento da área de gestão de sistemas municipais de educação, por meio da organização de seu campo conceitual.

As unidades terminológicas são caracterizadas como unidades poliédricas. Elas têm um componente conceitual, um lingüístico e um comunicativo. As perguntas listadas no instrumentos anexo tentam cobrir especialmente a primeira e a terceira face dos termos levantados.

De acordo com nossa metodologia de pesquisa, partimos do princípio que algumas tarefas só podem ser feitas pelos especialistas da área, tais como:

- a) reconhecer um termo;
- b) definir seu nível de terminologização (quando uma palavra do senso comum se projeta para um domínio de especialidade) ou de vulgarização (quando um termo originado em uma área de especialidade começa a fazer parte do senso comum);
- c) identificar os grupos de especialistas ou linhas de pesquisa que preferem determinado termo;
- d) identificar sinonímias (sejam sinônimos parciais ou totais);
- e) identificar fatores que condicionam o uso dos termos, tais como o período que foi utilizado (Ex. 1º Grau (Passado); Desenvolvimento Sustentável (Contemporâneo), grau de formalidade (Ex. gramíneas/grama), entre outros;

Informações da ficha de coleta de dados

A ficha possui sete colunas. Na primeira é apresentada uma forma encontrada no texto de sua área de especialidade. A segunda coluna traz a referência da página em que tal forma foi encontrada. Da terceira à sétima coluna estão relacionadas questões objetivas quanto cada uma das formas listadas. Detalharemos aqui cada uma das questões, para que não haja dúvida no preenchimento. São elas: “A forma apresentada...”

a) é uma unidade de conhecimento da área. Ou seja, conhecer o significado que essa forma representa é fundamental para se ter domínio da área?

Conhecer uma área de especialidade é conhecer o significado dos termos utilizados na área. Certamente, há termos mais importantes de se

conhecer do que outros. Por isso, este campo poderá ser preenchido numa escala de 1 a 3.

1 - Não é relevante para domínio da área de gestão de sistemas municipais

2 - É relevante apenas para outras subáreas da gestão de sistemas municipais.

3 - É relevante para o domínio desta área em específico, e consequentemente para as demais áreas da gestão de sistemas municipais de educação.

b) é amplamente utilizada pelos especialistas?

De certa forma esta pergunta se relaciona com a anterior, o objetivo aqui é saber, numa escala de 1 a 3 o grau de “normalização” deste termo:

1- Muito poucos especialistas a utilizam

2 - Somente alguns especialistas a utilizam

3 - Termo de uso recorrente na área de especialidade

Ou seja, quanto mais pessoas o utilizam, mais pacífica é a relação entre o conceito e a forma que representa o conhecimento. Da mesma forma, quanto mais instável é a forma, mais evidente é que não existe um consenso para denominação de algum conceito.

c) Existem outras formas de se expressar o mesmo conceito?

Em consequência do que dissemos no item anterior, quanto menos estável é uma forma, mais formas variantes existem. Neste item as respostas variam de 1 a 3

1 - Não varia

2 - Varia Pouco;

3 - Há várias formas de se dizer esta mesma coisa

No próprio corpus apresentado pode haver algumas variantes, que podem ser destacadas.

d) Tem seu uso condicionado pelo:

1 - Período histórico

2 - Grupo de especialistas que a usa

3 - Pelo grau de formalidade em que está inserido

Como comentado na introdução deste instrumento, há características pragmáticas na comunicação que fazem com que certos termos sejam preferidos do que outros. Neste item, pode-se que seja atribuída a característica que mais evidencia uma escolha.

e) Nível de especialização exigido para o entendimento.

Na introdução desta ficha comentamos o processo de terminologização e de vulgarização. Neste item, atribui-se o valor:

1 - Para termos que se considera do senso comum, ou seja, sem nenhum atributo de especialidade,

2 - Técnicos e Iniciados na área de Educação

3 – Especialistas (que seriam os termos de alta precisão conceitual, utilizada por exemplo em comunicações entre cientistas e pesquisadores)

Explicados cada item, gostaria de lembrar da liberdade de cada um em extrapolar as limitações formais deste instrumento, que tem uma característica objetiva devido às limitações de tempo e espaço de uma pesquisa de mestrado. Sinceramente, também pretendo extrapolar, num segundo momento, os limites atuais desta pesquisa, por entender a importância da organização conceitual deste tema para ampliação do entendimento do assunto, que teria como efeitos a melhoria nos métodos de ensino e a melhoria da comunicação científica entre especialistas, e entre especialistas e técnicos especialistas (como consideramos os Dirigentes Municipais de Educação)

Por fim, gostaria de agradecer a colaboração de cada um, e de lembrar que cada uma das informações que nos chegarem serão importantíssimas no caminho até nosso objetivo.

Cordialmente,
Helber Vieira

Tema 3 - Avaliação de políticas educacionais

Termo	Localização	A forma apresentada:				
		É uma unidade de conhecimento da área. Ou seja, conhecer o significado que essa forma representa é fundamental para se ter domínio da área.	É amplamente utilizada pelos especialistas.	Existem outras formas de se expressar esse mesmo conceito.	Tem seu uso condicionado pelo período histórico, grupo de especialistas que a usa, pelo tema ou pelo grau de formalidade em que está inserido.	Nível de especialização exigido para o entendimento: 1 – Cidadão comum até 5 cientista pesquisador.
avaliação de currículo	(Textos, vol1, p. 133)					
avaliação de políticas educacionais	(Textos, vol1, p. 133)					
avaliação de sala de aula	(Textos, vol1, p. 133)					
avaliação de sistemas educacionais	(Textos, vol1, p. 133)					
avaliação programas e projetos educativos	(Textos, vol1, p. 133)					
desempenho escolar	(Textos, vol1, p. 133)					
elaboração	(Textos, vol1, p. 133)					
estratégias	(Textos, vol1, p. 133)					
instituição educativa	(Textos, vol1, p. 133)					
propósitos	(Textos, vol1, p. 133)					
resultados	(Textos, vol1, p. 133)					
avaliação interna	(Textos, vol1, p. 134)					
taxas de não-aprovação	(Textos, vol1, p. 136)					
fluxo escolar	(Textos, vol1, p. 137)					
proficiência em leitura	(Textos, vol1, p. 137)					
repetência escolar	(Textos, vol1, p. 137)					
taxa de não-promoção	(Textos, vol1, p. 137)					
gráficos	(Textos, vol1, p. 144)					
indicadores educacionais	(Textos, vol1, p. 144)					
processo de avaliação	(Textos, vol1, p. 145)					
boa escola (!)	(Textos, vol1, p. 146)					
recorte	(Textos, vol1, p. 146)					
abordagem pedagógica	(Textos, vol1, p. 147)					
corpo docente	(Textos, vol1, p. 147)					

eficácia escolar	(Textos, vol1, p. 147)				
prestar contas	(Textos, vol1, p. 150)				
tomada de decisões estratégicas	(Textos, vol1, p. 150)				
planejamento educacional	(Textos, vol1, p. 151)				
diretores	(Textos, vol1, p. 152)				
país	(Textos, vol1, p. 152)				
técnicos	(Textos, vol1, p. 152)				
instituições não-governamentais	(Textos, vol1, p. 153)				
órgãos governamentais	(Textos, vol1, p. 153)				
custos	(Textos, vol1, p. 154)				
efeitos	(Textos, vol1, p. 158)				
foco de intervenção	(Textos, vol1, p. 158)				
gestão da política educacional	(Textos, vol1, p. 159)				
profissionais da escola	(Textos, vol1, p. 159)				
sujeito da avaliação	(Textos, vol1, p. 159)				
avaliação institucional	(Textos, vol1, p. 160)				
sistema público de educação	(Textos, vol1, p. 160)				
trabalho escolar	(Textos, vol1, p. 161)				
unidade escolar	(Textos, vol1, p. 162)				
paradigma da avaliação emancipatória	(Textos, vol1, p. 164)				
qualidade	(Textos, vol1, p. 164)				
foco	(Textos, vol1, p. 165)				
abandono	(Textos, vol1, p. 167)				
ambiente físico escolar	(Textos, vol1, p. 167)				
equipe escolar	(Textos, vol1, p. 167)				
gestão escolar democrática	(Textos, vol1, p. 167)				
Censo Demográfico	(Textos, vol1, p. 169)				
Censo Populacional	(Textos, vol1, p. 169)				
faixa etária	(Textos, vol1, p. 169)				
Sistema de Avaliação Municipal de Avaliação da Educação	(Textos, vol1, p. 169)				
Censo Escolar	(Textos, vol1, p. 170)				
Contagem da População	(Textos, vol1, p. 170)				
Censo Estudantil	(Textos, vol1, p. 171)				
discente	(Textos, vol1, p. 172)				
docente	(Textos, vol1, p. 172)				

Teoria da Resposta ao item	(Textos, vol1, p. 172)					
avaliação da educação	(Textos, vol1, p. 173)					
unidades da Federação	(Textos, vol1, p. 173)					