

# A EDUCAÇÃO BÁSICA DIANTE DO PROCESSO DE (DES)CENTRALIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

PEREIRA, Sueli Menezes – Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> do PPGE/UFSM  
sueli.ufsm@gmail.com

**Área Temática:** Educação: Políticas Públicas e Gestão da Educação  
**Agência Financiadora:** não contou com financiamento

## Resumo

O presente trabalho tem o objetivo de verificar como o processo de descentralização possibilita a operacionalização da democratização da gestão escolar, tomando como base resultados de pesquisa qualitativa de caráter participante realizada na rede municipal de educação pública da Região Central do Estado do RS entre 2000 e 2005. Inserida nas políticas educacionais geradas no contexto neoliberal, a descentralização coloca novas responsabilidades para as instituições educativas, tanto para os profissionais da educação, quanto para a comunidade escolar como um todo. Na realidade, se evidencia uma oscilação entre a centralização e a descentralização indicando “responsabilidades” e não “competência decisória” da escola e da comunidade escolar, o que se caracteriza pela ambigüidade dos conceitos de *descentralização* e *desconcentração* nas práticas de gestão escolar redimensionando as políticas educacionais sem a perda da presença do Estado. É um movimento que parte do centro de decisões em instâncias superiores para a base caracterizando a descentralização de ações e a concentração de decisões em nível acima das unidades educativas. Nesta lógica, os sistemas e as instituições avançam mais na sofisticação burocrática, do que na conquista do verdadeiro espaço de decisão da coletividade em busca da descentralização e da democratização da gestão escolar. Isto reforça a importância da sociedade e, principalmente da escola, através de seus profissionais, de um maior conhecimento das políticas determinadas pelo capital de modo a compreender que o processo de globalização é frequentemente acompanhado por esforços de democratização, de fortalecimento do Estado contra a sociedade civil, o que deve ser revertido restituindo aos cidadãos, politicamente preparados, a condição para assumir formas de controle, tanto do Estado, quanto das próprias instituições.

**Palavras-chave:** Descentralização, Desconcentração, Gestão democrática.

## Introdução

Conseqüência da globalização econômica que determina novas configurações de poder na sociedade trazendo grandes desafios para as práticas da administração e, em especial, para o campo da administração da educação, salienta-se a descentralização e sua íntima relação com as determinações do capital, interligando o poder global e o local, o que implica em

novas relações entre Estado e sociedade, pelas quais a comunidade assume compromissos com a gestão das instituições públicas e, nelas, as instituições educacionais.

Os grandes mentores que garantem a implementação das políticas sociais no contexto das políticas macroeconômicas, se configuram em organismos internacionais como o Banco Mundial (BIRD) que, entre outras atribuições, elabora as diretrizes das políticas de Estado, especialmente aos governos aos quais empresta dinheiro.

Uma das recomendações do BIRD, conforme relatório de 1995 intitulado “Prioridades e Estratégias para a Educação” (LAUGLO,1997), é a alta prioridade dada à Educação Básica e sua organização, na qual se salienta o planejamento participativo e a importância das lideranças locais como agentes responsáveis na preparação de um projeto educacional adequado aos objetivos do banco. Nesta ótica, está a redução do financiamento estatal às instituições que deverão tornar-se mais autônomas e serem mais diretamente acompanhadas pelos usuários, o que indica um maior envolvimento das comunidades no gerenciamento da escola numa perspectiva descentralizadora de poder.

Estas recomendações se traduzem no Brasil nos princípios da Constituição Federal de 1988 que, corroborados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96 - confirmam a força política dos órgãos de fomento na determinação das políticas públicas e, nestas, a política educacional.

Partindo destas considerações, o presente trabalho busca verificar como o processo de descentralização objetiva a operacionalização da democratização da gestão da educação. Isto se constitui num grande desafio, tanto para os sistemas públicos de ensino, quanto para a escola como unidade educativa que, inserida nas políticas educacionais geradas no contexto neoliberal, coloca novas responsabilidades para os profissionais da educação, bem como para a comunidade escolar como um todo<sup>1</sup>. Neste prisma, a escola, a menor parcela do sistema educacional, deverá, a partir da democratização da gestão, construir sua identidade num processo de conquista gradativa de sua autonomia.

---

<sup>1</sup>Para atuação direta no micro sistema, é preciso reordenar os papéis dos agentes sociais que estão em jogo – convocação de pais e comunidades para participar nos assuntos escolares – para tanto, será dado apoio à participação na **gestão das escolas** através da ênfase crescente no marco regulador da educação, (...), os consumidores (pais e alunos) elegem os provedores (escolas e instituições) tomando um papel mais ativo e exigente... (Banco Mundial, 1986, 1996 apud ROSSI, 2001, p. 92).

Para a concretização deste estudo, valemo-nos, como referência, da realidade da educação municipal da região central do Estado/RS a partir de dados e de fatos constatados através de pesquisa participante realizada entre 2000 e 2005.

Justifica-se a escolha da educação municipal, considerando a institucionalização do Sistema Municipal de Educação pela Constituição Federal de 1988 pelo qual a ênfase das políticas educacionais recai na municipalização da educação básica. Tratando de sistema municipal, a idéia de municipalização é apontada como a conseqüência natural da descentralização e da democratização a partir do poder local. Estas questões se constituem focos de análise do presente texto.

### **Descentralização e municipalização da educação: novas relações, novos compromissos**

Com a crise do capitalismo se afirma o Estado mínimo em substituição ao Estado do Bem Estar Social ao mesmo tempo em que transfere as decisões para espaços mais próximos dos cidadãos. Com isto, se redefinem os novos tempos e os novos espaços de atuação dos sujeitos, indicando que o capitalismo, como aponta Antunes (2003), sabe se defender mostrando que é capaz de viver em crise.

Nesta perspectiva, tendo suas raízes no modelo econômico vigente, as propostas das políticas públicas, que se traduzem nos documentos legais, indicam que a sociedade deverá assumir compromisso com seu próprio destino colocando o Estado distante do cidadão.

Efetivamente, há um grande hiato que se amplia gradativamente entre sociedade civil e Estado, do que decorre uma nova hierarquia dos espaços cuja marca principal é a fragilização do Estado-nação, o surgimento de espaços sub-nacionais fracionados de diferentes formas com o conseqüente reforço do papel das cidades. Com isto se justifica a municipalização de serviços básicos, entre eles a educação e, neste contexto, um gradual reforço dos espaços comunitários colocando para a sociedade, para os cidadãos a solução de seus próprios problemas.

Reforça-se, assim, o poder local exigindo muito mais participação dos atores sociais afetados pelas políticas que apontam para a descentralização e a ordenação de um espaço de participação colocando, como diz Ianni (1997), a política em novo lugar.

Neste quadro, se insere a municipalização numa nova relação Estado/Sociedade Civil, prática que se deu no Brasil desde meados dos anos 70 no vigor da tecnocracia e do

autoritarismo, mas sem o sucesso esperado pelos organismos internacionais. Atualmente, como uma imposição das políticas públicas, obedecendo aos imperativos da racionalidade do capital, se consolida a municipalização tendo, especialmente no FUNDEF – Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério –, o poderoso incentivo legal e financeiro para isto, o que implica numa ampliação das responsabilidades dos municípios com a educação básica pública.

Estas considerações nos levam à realidade da educação municipal na região central do Estado do Rio Grande do Sul – Região A.M.Centro - que, integrada por trinta e cinco municípios, apresenta avanços e descontinuidades frente as políticas educacionais com base na descentralização, o que veremos a seguir.

### **Gestão da educação municipal: avanços e descontinuidades**

Nas políticas neoliberais de Estado mínimo descentralizadas, salienta-se o espaço legal de autonomia para o que se faz necessária a compreensão política, crítica, pelo sistema educacional das determinações do capital para a educação.

Respondendo aos compromissos instituídos através de leis, diretrizes ou regulamentos para a gestão escolar, os sistemas deverão garantir que as unidades educativas ocupem o espaço legal para a construção de sua autonomia em termos administrativo-pedagógicos e de gestão financeira, priorizando a participação da comunidade nas decisões escolares tendo como princípio o direito de todos à educação básica de qualidade.

Isto deverá se materializar na proposta político-pedagógica das unidades educativas refletindo a escola no seu todo, bem como a forma de operacionalização de seus propósitos, evidenciando que a descentralização político-administrativa poderá se constituir em um espaço para a construção de uma ação pedagógica transformadora. O projeto político-pedagógico de uma escola, portanto, deverá ser representativo dos interesses de uma comunidade escolar lúcida de seus propósitos e esta é uma das prerrogativas que se salienta como característica fundamental de uma instituição educativa que, utilizando os espaços possíveis, constrói, também, lucidamente, a sua identidade que se traduz em alternativas inovadoras com vistas a uma formação cidadã.

Este é um compromisso que tem sido objeto de grandes preocupações e grandes indefinições das instituições educativas que deverão partir de uma análise consistente de sua

própria realidade, de uma avaliação de seus avanços e descontinuidades, de uma revisão dos objetivos da escola frente aos desafios da gestão democrática questionando sua organização administrativo-pedagógica no sentido de avaliar a qualidade de ensino que ali se produz, do que se propõe e do que realmente faz em busca da formação de cidadãos capazes de enfrentar o mundo do trabalho e capazes de criar condições de superação dos problemas do cotidiano pela compreensão crítica dos mesmos.

Para tanto, é preciso criar uma cultura de participação, do estudo e do debate coletivo em que esteja presente a comunidade interna e externa, o que ainda não é uma constante na realidade investigada. Na prática, está presente a organização fordista-taylorista, garantindo a permanência da cultura do individualismo e do centralismo, firmada em estruturas hierarquizadas, setorizadas e burocráticas, do que se pode compreender que a administração escolar tem sido trabalhada em uma dimensão técnica e dita “neutra”, reproduzindo a organização empresarial voltada para os interesses do mercado, fator indicativo de que a escola não está criticamente preparada para assumir a sua autonomia, não está pronta para assumir compromisso com a liberdade.

Isto se afirma por não haver qualquer tipo de indicação, na realidade investigada, de práticas condizentes com propostas democráticas, assim como não se observa qualquer posicionamento sobre a realidade sócio-política em que a escola está inserida, requisito indispensável para a compreensão crítica das políticas educacionais. Isto se torna uma exigência, não para prever e controlar a realidade, mas para compreender os fenômenos e os que dele participam para que as ações da escola sejam mais ricas, reflexivas e eficazes, voltadas para o resgate de sua função social.

São fatores que se tornam imprescindíveis para vencer o trabalho pedagógico fragmentado e deixar de responder às demandas de disciplinamento do mundo do trabalho capitalista organizado e gerido nas “dimensões: técnica, política e comportamental, divisão esta importada da administração empresarial e que tem acompanhado o processo pedagógico ao longo da história da educação” (KUENZER (2002, p. 59).

Construir uma escola para a cidadania implica em estimular a descentralização individual e cultural provocando, como afirma Gómez (2000, p. 60), “o interesse intelectual inclusive por aquilo do qual discordamos”. Exige a ruptura do egocentrismo pessoal como requisito do desenvolvimento democrático pessoal e social.

Implica, sobretudo, vencer o isolacionismo da escola frente à comunidade de pais, alunos e funcionários construindo coletivos que se traduzam em Conselhos Escolares ativos e politicamente preparados para uma gestão participativa, inseridos no projeto de construção de uma escola que responda aos anseios da própria comunidade a partir de sua proposta pedagógica, realidade que, ainda, inexiste na maioria das escolas municipais da região em estudo.

Esta questão implica em questionamentos básicos de que deve se ocupar a comunidade escolar, especialmente sobre as fontes de recursos públicos para a educação; sobre os recursos que efetivamente chegam à escola; sobre a destinação a ser dada a estes recursos frente às necessidades sociais e políticas da própria escola; sobre a importância do Projeto político-pedagógico na distribuição dos recursos; sobre o papel do Sistema Municipal de Educação na garantia do direito da escola ocupar o seu espaço de autonomia legalmente instituído.

Tanto a existência de Conselhos Escolares mal preparados para exercer a função de gestores escolares, assim como a ausência dos mesmos na maioria dos municípios da região, impedem da mesma forma a gestão democrática. Destacam-se, neste aspecto, participantes da comunidade sem qualquer conhecimento das políticas públicas, o que implica em decisões tomadas por poucos e assumidas por muitos relativizando as prerrogativas de construção coletiva na escola.

Por sua vez, a tradição da dependência de decisões tomadas em órgãos acima da unidade escolar ainda não foi abandonada, do que se pode compreender que grande parte das lideranças da área, onde aí se insere a figura do diretor de escola e do próprio Secretário Municipal da Educação que, assumindo posições político-ideológicas centralizadoras, impedem a participação da coletividade escolar. Afinal, gestão democrática implica em divisão de poder e isto é uma idéia ainda não assimilada pela maioria das lideranças educacionais. Neste caso, “o autoritarismo reina mascarado e mantém-se naquilo que vulgarmente se identifica como vícios arraigados da política brasileira: o clientelismo, o fisiologismo e o paternalismo” (MACHADO; FREITAS; PEREIRA, 2004).

Reverter este quadro requer, como diz Gómez (2000, p. 69), a construção e a reconstrução de novos significados, visto que “os indivíduos se valem de suas próprias categorias e de seus próprios preconceitos para se aproximar dos fenômenos que pretendem compreender”. Isto exige uma desconstrução do estabelecido para compreendê-lo em uma nova ótica. Implica em que a escola se responsabilize, através de ação coletiva, com a

comparação, com o diálogo sobre as novas propostas com vistas a encontrar o sentido, a potencialidade e as limitações das elaborações teóricas que norteiam a gestão escolar e de fazê-las inteligíveis a todos.

Na realidade concreta o que se evidencia é uma oscilação entre centralização e descentralização indicando “responsabilidades” e não “competência decisória” da escola e da comunidade escolar, o que se caracteriza pela ambigüidade e os paradoxos dos conceitos de *descentralização* e *desconcentração* nas práticas de gestão escolar e faz a defesa do redimensionamento das políticas educacionais sem a perda da presença do Estado.

É preciso não confundir descentralização de poder e desconcentração de tarefas, entendendo-se “desconcentração” como um tema que denota “movimento de delegação de poder e responsabilidades dos órgãos centrais para as unidades escolares e da esfera estadual de governo para a gestão local das ações” (COSTA, 1997, p.17). É neste quadro que se apontam as limitações da descentralização e da democratização da educação básica ocasionadas pelos fatores da segmentação e dos interesses do capital neste processo. Um movimento que parte do centro de decisões em instâncias superiores para a base caracterizando a *descentralização de ações* e a *concentração de decisões* em nível acima das unidades educativas.

Assim, a descentralização preconizada pelo capital se traduz em normatizações colocadas na escola e na sociedade pelos sistemas e, nestas, o repasse de responsabilidades, o que é uma medida descentralizadora. Neste processo, são centralizadas as decisões no Estado e, na sociedade civil, as responsabilidades, ou seja, para a comunidade escolar o Estado delega a execução de tarefas e impede a divisão e redistribuição de poder e de autonomia administrativa. Estes são fatores observados nas políticas de descentralização propostas pelo Estado neoliberal, o que requer da sociedade um maior conhecimento das políticas determinadas pelo capital e a necessidade e importância da transparência e autonomia nos processos de gestão pública.

Nesta dinâmica, a predominância da burocracia se coloca como forma das instituições responderem às novas exigências propostas pelo capital. Efetivamente, a compreensão das estruturas de poder nos permite observar um processo de crescente burocratização nas estruturas educacionais e nas práticas de gestão que enfatizam a descentralização e a democratização, sem que as estruturas do sistema se modifiquem.

Se entendermos que a descentralização é uma estratégia democratizadora, temos de entender, por sua vez, a força que a burocracia exerce sobre estes processos.

É que nos diz Bordignon (1992):

A obediência é o eixo principal da burocracia, que se assenta nos conceitos de poder e autoridade definindo quem pode mandar e quem pode obedecer (...) partem do pressuposto verdadeiro de que as burocracias educacionais são um mecanismo utilizado pela superestrutura política para manter dissimuladas as relações de poder (...) Afinal, converter os meios em fins, é uma especialidade da burocracia (1992, p.14-15).

Com isto os sistemas educacionais avançam mais na sofisticação burocrática, do que na conquista do verdadeiro espaço de decisão da coletividade na proclamada descentralização e democratização em que “uns poucos fora da escola, detém o poder de decisão e o controle, enquanto todos os demais simplesmente executam tarefas cujo sentido lhes escapa” (KUENZER (2002, p. 59), o que leva a compreender que, se autonomia não representa liberdade absoluta, a escola, via de regra, está ordenada de fora para dentro e, apesar de sua margem de liberdade, essa escola não é autônoma e sim abandonada a seus próprios interesses e carências.

### **Considerações finais**

A temática da descentralização coloca-se como centro das discussões sobre a gestão educacional e escolar e, como modelo político-administrativo, se traduz na redistribuição de competências, de poder, de encargos entre instâncias governamentais, entre poderes estatais e entre Estado e sociedade, pelo qual se afirma o local e o global como partes constitutivas de um todo social contraditório.

Isto se explica com o avanço da modernização e das práticas sociais e econômicas de recomposição do capital, pelo qual novos modos de viver são demonstrados pela própria história, isto porque o capital traz dentro de si a contradição de suas próprias idéias.

Considerar este processo é um requisito básico, o que implica em dizer que um dos antídotos à globalização consiste em lutar em favor da autonomia local e, nesta, a escola ocupar um espaço de excelência.

Ao lado do otimismo em ocupar os espaços que a descentralização de poder proporciona, fica evidente um conjunto de fatores que ainda reproduzem a inércia das

instituições, como interesses corporativos, lutas por poder e prestígio individuais, desconhecimento das prerrogativas legais e de referenciais teóricos que possam abrir caminhos com mais segurança para as instituições, ainda quando todos os seus membros estejam de acordo com a necessidade de mudanças.

A idéia é a construção de uma escola voltada para a formação do sujeito, para a prática da cidadania, numa clara definição de que a escola, se decidida por seus usuários com a consciência política necessária, será o lócus da formação de cidadãos comprometidos com a transformação social.

Neste prisma, a democratização da gestão implica na abertura de um espaço de participação que deve ser conquistado no conjunto das relações sociais que, por ser fruto das mudanças nos processos de gestão do trabalho com interferência na gestão da educação, decorre de mudanças nos focos da produção em uma relação direta com a mudança das fontes em que se organiza o processo produtivo.

Isto indica a necessidade de clareza das contradições deste processo posto pela globalização neoliberal, freqüentemente acompanhado por esforços de democratização, de fortalecimento do Estado contra a sociedade civil, impondo, como afirma McLaren (1999), uma democracia já corrompida do que é difícil libertar-se. Conhecer estas prerrogativas é condição necessária para a democratização da gestão escolar de modo a restituir a sociedade e suas instituições aos seus cidadãos que, politicamente preparados, poderão assumir formas de controle, tanto do Estado, quanto das próprias instituições.

Sem isto, ocupar o espaço de autonomia com vistas à democratização das instituições sociais e, nelas, a escola, “se converte num puro e falso artifício se os indivíduos não têm possibilidades reais de participação, ou se as diferenças individuais se convertem em desigualdades ou discriminação” (GÓMEZ, 2000, p. 60), o que nos alerta para a margem de participação da comunidade na administração da educação no contexto das armadilhas tecnocráticas travestidas de decisões participativas encobrindo a centralização de poder.

Tomando estes referenciais por base, descentralizar e democratizar a escola com vistas a formação do cidadão implica em definir o cidadão como pessoa que possa compreender o mundo em vive e nele situar-se conscientemente, levando em conta que as políticas de descentralização determinadas pelos órgãos de fomento externos transformam as regras da globalização da economia de livre mercado em leis e, na escola, estas leis buscam a formação

do cidadão sem direitos sociais preparado para um sistema produtivo mais ágil, enxuto e flexível e, portanto, mais excludente.

O debate está aberto, representando um chamamento aos profissionais da educação à reflexão sobre a sociedade que queremos e a necessidade de estarmos atentos às características do mundo atual a partir de seus condicionantes sócio-econômicos. Sem isto, a gestão escolar continuará sendo efetivada através de práticas descontextualizadas como as evidenciadas nas escolas estudadas.

Reverter este quadro implica em uma escola lúcida para ocupar conscientemente seu espaço de autonomia, mesmo que limitado, para fazer da instituição educativa não mais uma peça do mercado, mas um espaço representativo dos interesses sociais.

Significa compreender que o paradigma neoliberal, marcado por uma série de mudanças nos modos de produção, faz da inovação tecnológica parte de um amplo conjunto de estratégias que atingem os setores políticos, sociais e culturais com vistas à afirmação de uma hegemonia econômica que valoriza a lógica do mercado, exigindo um novo tipo de trabalhador, para o que a educação entendida como investimento, deverá servir aos propósitos da produção.

É urgente, portanto, entender as políticas educacionais no contexto de um Estado centralizador de decisões, mas descentralizador de tarefas, visto que as formas de intervenção do Estado na economia não são unilaterais, pois, se por um lado o Estado reduz a sua capacidade de intervenção direta, dando lugar a uma economia privatizada, por sua vez se criam novas formas de controle e regulação estatal.

Sobre isto, é importante observarmos a opinião de Ball (1999, p.121), em relação às reformas da educação pública que, com base nas determinações econômicas do mundo globalizado, ou melhor, “tomadas de empréstimo” do mundo empresarial, estão começando a transformar, não apenas a forma da oferta da educação, mas também, seu significado, bem como a experiência da aprendizagem e a natureza da cidadania. Trata-se, como diz o autor, da crescente subordinação ao “econômico” e a transformação da educação em mercadoria.

São as contradições do próprio modelo de Estado explicitadas nas políticas educacionais que se traduzem, tanto na descentralização de poder, como nas novas exigências de formação, agora voltadas para a “intelectualização” da sociedade como uma forma de reduzir a carência de mão-de-obra qualificada para trabalhar nas novas condições de tecnologia e de administração.

Compreender criticamente as propostas do capital no contexto do Estado mínimo implica em que a escola não pode perder de vista seu fim social. Para tanto, devem ser utilizados conscientemente pelas instituições educativas os espaços de autonomia que a descentralização proposta pelo capital propõe, com vistas a formar cidadãos comprometidos com a transformação social. Este é um processo que deve ser assumido pela comunidade escolar com a consciência política necessária em uma perspectiva de emancipação, consciente de que uma transferência de responsabilidade ao nível social e individual nas sociedades como as latino-americanas deve procurar reverter o quadro de amplos setores marginalizados do contexto educacional resultante dos processos de desenvolvimento econômico, como se tem observado na marcha dos rumos histórico-sociais.

### Referências

- ANTUNES, Ricardo. Reestruturação produtiva e o mundo do trabalho.in SENNA, Ester (org.). **Trabalho, educação e política pública**. Campo Grande,MS: Ed. UFMS, 2003.p.13-50.
- BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. In SILVA, Luiz Heron da. (org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.pp.121-137.
- BORDIGNON, Genuíno. Políticas e gestão educacional: descentralização ou democratização. In **Revista Brasileira de Administração da Educação**, v.8, n.1.p.9-41. Brasília: RBPAAE, 1992.pp. 9-41.
- COSTA, Vera Lúcia Cabral (org.). **Gestão educacional e descentralização: novos padrões**. São Paulo: Cortez: Fundap, 1997.
- GÓMEZ, José Maria. **Política e democracia em tempos de globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes; Buenos Aires: CLACSO; RJ: Laboratório de Políticas Públicas, 2000.188 p.
- IANNI, Octavio. *A política mudou de lugar*. In DOWBOR, L., IANNI, O. e RESENDE, E.A. (orgs.) **Desafios da globalização**. 3.ed. Petrópolis:Vozes, 1997.p.17-27.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho Pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível. In Ferreira, Naura Syria C. et all. **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** São Paulo: Papirus, 2002, p.47-78
- LAUGLO, Jon. Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação. IN: **Cadernos de Pesquisa**, nº100: Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Cortês, 1997.p. 11-36.

MACHADO, L.M. (Coord.), FREITAS, K. e PEREIRA, S.M. Terceiro Relatório **O ESTADO DA ARTE: “Gestão e Participação na Educação Básica (1990-2002)”**, Marília, SP: PNUD/INEP, 2004.

MAC LAREN, Peter. *Traumas do capital: pedagogia, política e práxis no mercado global*. In SILVA, Luiz Heron (org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 81-98.

ROSSI, Vera Lucia S. Desafio à escola pública: tomar em suas mãos o seu próprio destino. In. Políticas Públicas e educação. Campinas: **Cadernos CEDES** n. 55, 2001, p. 92-107.