PROJETO SOCIETÁRIO E EDUCAÇÃO: A GESTÃO EDUCACIONAL NA PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XXI

Katya Lacerda Fernandes
Universidade Federal do Tocantins - UFT/Brasil
katyalacerda@uft.edu.br

Rosilene Lagares
Universidade Federal do Tocantins - UFT/Brasil
lagaresrose@gmail.com

Resumo: O trabalho discute as relações entre projeto societário e educação no contexto da primeira década do século XXI. A partir de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa pontuamos a existência de uma nova face do neoliberalismo, que apesar de manter suas premissas básicas, assume a abordagem pluralista e social-democrata, redefinindo a política de manutenção da hegemonia capitalista. Temos, portanto, a ressignificação do caráter público das políticas, que a partir desse imbricamento, caracterizado pela "terceira via", passa a ser considerado como "não estatal", pois pertence ao setor dos "serviços não exclusivos" do Estado e estabelece a convergência entre gestão e gerencialismo.

Palavras-chave: Projeto Societário. Políticas Públicas. Gestão Municipal da Educação.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo, realizado como pré-requisito da disciplina Políticas Educacionais, Estado e Sociedade do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (Mestrado) da Universidade Federal do Tocantins buscou compreender as relações entre projeto societário e educação no contexto da primeira década do século XXI. A investigação em questão se articula a uma pesquisa bibliográfica, em desenvolvimento, e é um dos procedimentos utilizados para a realização de uma investigação qualitativa a respeito das implicações da reforma do Estado para a orientação do processo de gestão municipal da educação.

Ao realizar a discussão tendo como base o imbricamento da reforma estatal e a orientação contemporânea da gestão municipal da educação, utilizamos o referencial materialista histórico dialético, como o método mais adequado, por "[...] compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação" (KONDER, 2003, p. 8).

Em linhas gerais, as políticas educacionais implementadas pelo governo federal a partir dos anos 1990 podem ser entendidas no contexto de reestruturação do capitalismo mundial e de seus desdobramentos dos quais se destacam as alterações no modelo do Estado e as mudanças técnico-científicas. Deste modo, importa questionar: De que modo a reforma estatal ocorrida no final do século XX tem incidido na orientação do processo de gestão municipal da educação na atualidade?

Assinalamos, portanto, a necessidade de considerar a relação indissociável entre projeto societário e educação. Nesse sentido, discutiremos, em linhas gerais, algumas perspectivas sócio-políticas, econômicas e culturais que tem historicamente orientado as relações intrínsecas entre estrutura e superestrutura. Realizada essa tarefa, é que poderemos situar a concepção de gestão da educação em contraposição ao conceito de gerenciamento, diferentemente da atual convergência no âmbito das políticas públicas. Por fim, pretendemos, também, caracterizar a lógica em expansão em secretarias municipais de educação, como elemento inicial de discussão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Partimos do pressuposto de que a educação, enquanto uma prática social e uma política pública, e mais especificamente a escola, possuem seu funcionamento carregado de uma "racionalidade que está ligada ao papel político que ela desempenha na sociedade que a abriga e que a mantém" (MENDONÇA, 2000, p. 82).

Azevedo (2004), ao evidenciar a pluralidade de abordagens teórico-metodológicas existentes na área das políticas públicas e tendo em conta o seu caráter interdisciplinar que extrapola o campo da Sociologia e da Ciência Política, realiza um resgate histórico-teórico das vertentes neoliberal, pluralista, social-democrata e marxista e apresenta a sugestão de um caminho teórico-metodológico para a compreensão da política educacional no Brasil.

Ao realizar um balanço do neoliberalismo, Perry Anderson (2008, p. 9) inicia sua análise a partir do que se pode caracterizá-lo como distinto do liberalismo clássico, definindo-o como "uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar".

Essa perspectiva, fundamentada em valores como a liberdade e o individualismo propugna o mercado como autorregulador das relações sociais. Assim, “os neoliberais creditam ao mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e consideram as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades" (AZEVEDO, 2004, p. 12).

Importa evidenciar que para o neoliberalismo os poderes públicos “devem transferir ou dividir suas responsabilidades administrativas com o setor privado” (Id., Ibid., p. 15) de modo a estimular a competição, aquecer o mercado e manter o padrão de qualidade na oferta dos serviços. Em um matiz radical,

> As políticas sociais, dentro da concepção neoliberal, não devem ser promovidas pelo Estado, já que isso significaria um desequilíbrio nas condições dos indivíduos, um aumento de gastos que levaria novamente à crise fiscal e uma intervenção no âmbito das decisões privadas que afetaria a liberdade individual (BIANCHETTI, 2001, p. 111).

Tem-se, portanto, com o neoliberalismo o questionamento da intervenção estatal e do papel das políticas públicas. Nesta ótica, cujos arautos são Hayek e Friedman, a educação, em sua dimensão macropolítica, como uma política social de natureza pública é posta em xeque, com desdobramentos para o processo de gestão educacional.

Azevedo (2004, p. 20) registra também a presença da teoria liberal moderna da cidadania que busca atenuar as desigualdades oriundas da lógica mercantil. No interior dessa abordagem, apesar das especificidades que possuem, se inserem a corrente pluralista e a abordagem social-democrata, em razão “do modo comum como essas abordagens apreendem e analisam as políticas sociais”.

A teoria liberal moderna da cidadania tem suas raízes, assim como a teoria funcionalista de Parsons, no liberalismo clássico. Entretanto, Azevedo (Ibid., p. 21) ao compará-la ao liberalismo clássico e a vertente neoliberal, ressalta a “dimensão humanitária no tratamento das relações entre as classes, particularmente no que se refere à proteção social na ordem capitalista”. Noutra direção, compreendemos que tal perspectiva pode ser considerada como a “retomada ‘envernizada’ do projeto burguês que mantém as premissas básicas do neoliberalismo em associação aos elementos centrais do reformismo social-democrata” (LIMA; MARTINS, 2005, p. 43).

Segundo Azevedo (2004) as formulações de Durkheim, Titmuss e Marshall podem ser consideradas de fundamental importância para a estruturação da teoria liberal moderna da cidadania. Nesse sentido, aponta que a especificidade dessa teoria para a efetivação das políticas sociais pode ser descrita por Durkheim ao indicar a ampliação do poder regulatório do Estado sem, contudo, suprimir a liberdade individual e ao destacar a necessidade da "igualdade de condições exteriores". Tem-se, portanto, "espaço para legitimar o aprofundamento da ação estatal na economia e em outras instâncias privadas" (Id., Ibid, p.19).

Nessa linha de abordagem, o pluralismo busca desvelar as estratégias pelas quais a intervenção social é definida e legitimada, na busca pela realização do "bem comum" e apoia-se "na 'teoria do consumidor' construída a partir da analogia entre o mercado econômico e o mercado de bens públicos" (DAHL, 1956, *apud*. Id. Ibid., p. 25).

Para o pluralismo, as políticas públicas são compreendidas como "*aquilo que os governos fazem ou deixam de fazer*". Nessa direção, ao se deterem na questão da formulação das políticas, "tendem a abstrair a articulação entre o sistema político e a própria sociedade" (Id., Ibid., p. 27). Destarte, frente à complexificação do âmbito político, "a análise pluralista da estrutura de poder tem com a 'teoria dos grupos de interesse', uma de suas variantes" (Id., Ibid., p. 27).

Ao discutir essa vertente, Azevedo (Ibid., p. 27) apresenta a ideia de Coimbra (1987) que assevera que para o pluralismo o sistema político substitui o conceito de Estado e tem como atribuição administrar os "conflitos entre grupos e atores em luta, responsável pelo estabelecimento das regras de competição".

Na esfera do pluralismo, a educação é tida como "um dos mais poderosos meios de transformação das mentalidades tradicionais, em direção à racionalidade" (Id., Ibid., p. 28). Portanto, as raízes das desigualdades localizam-se "na distribuição diferenciada do poder, situação que, segundo eles, é atenuada pela educação" (Id., Ibid., p. 29).

A abordagem social-democrata acentuou-se na Europa a partir da década de 1970 em confronto com a ideia de desregulamentação estatal. Apregoa a conquista de "um melhor padrão de justiça nos marcos das sociedades capitalistas" (Id., Ibid., p. 29) e a realização de ajustes e reformas nas estruturas do Estado.

Há que se considerar, entretanto, a existência de variações teóricas no interior de uma mesma abordagem. Azevedo (Id., Ibid., p. 34) apresenta duas tendências de

realização do paradigma social-democrata: o que privilegia o empirismo de um lado; e a de proposições teóricas inovadoras de outro, que busca se articular com outras abordagens recontextualizando-as em um espaço de interseção teórica.

O marxismo como uma linha de pensamento e de ação é constituído por um amplo conjunto de tendências e teorias. Para Marx (2008), o modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social. Assim, é possível reconhecer os seguintes pressupostos: (a) a organização dos trabalhadores permite conquistas que amenizariam o intenso processo de exploração do mais-valor; (b) a educação é compreendida como um dos instrumentos da luta contra-hegemônica; (c) mesmo quando o Estado (comitê executivo da burguesia) legisla a favor do trabalho, garante o interesse da classe hegemônica.

Nesse sentido, para o marxismo, as políticas públicas "atenuam as desigualdades, mantém os trabalhadores vivos, além de servirem como subsídios para a acumulação do capital" (LIMA, 2008, p. 140). Porém, em face das contradições inerentes aos processos sociais, "podem ser centrais na agenda de lutas dos trabalhadores e no cotidiano de suas vidas, quando conseguem garantir ganhos para os trabalhadores e impor limites aos ganhos do capital" (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 38).

Em síntese, após a discussão das abordagens neoliberal, pluralista, social-democrata e marxista, Azevedo (2004, p. 67-68) apresenta uma proposta analítica para a política educacional no espaço de interseção das abordagens. Esta possibilitaria a adoção de novas dimensões investigativas, de caráter heterodoxo, "que, sem desconsiderar os determinantes de ordem mais estrutural, sugerem o uso de ferramentas que permitem considerar o papel das subjetividades e dos sistemas valorativos no desenrolar da ações/relações sociais".

Noutra direção, caracterizada pela ortodoxia quanto ao método, entendemos que "ao mudarem as relações de vida dos homens, as suas relações sociais, a sua existência social, mudam também as suas representações, as suas concepções e conceitos; numa palavra muda a sua consciência" (MARX; ENGELS, 2005, p. 56-57). Pressupõe, portanto, a indissociabilidade entre estrutura e superestrutura.

No geral, a compreensão da política educacional como uma política social e consequentemente uma política pública, passa pelo entendimento de distintas vertentes

analíticas, sintetizadas nos parágrafos anteriores, o que nos permite iniciar a problematização da gestão municipal da educação, evidenciando suas características na atualidade.

3 METODOLOGIA

Entendemos a interpretação como resultante de um método de investigação e não como a mera aplicação de procedimentos, pois envolve necessariamente um imbricamento entre pressupostos ontológicos, gnoseológicos e epistemológicos. Para Gamboa (2012), os pressupostos ontológicos referem-se a categorias gerais que abrangem, dentre outras, as concepções de homem, sociedade, história e realidade; os pressupostos gnoseológicos, às maneiras de conceber o objeto e de relacioná-lo com o sujeito no processo cognitivo; e os pressupostos epistemológicos, às concepções de causalidade, de ciência e critérios de validação dos requisitos da prova científica.

Para a realização do presente trabalho, de caráter bibliográfico, foi utilizada como técnica a leitura crítica, caracterizada como o estudo do material orientado por critérios determinados, a partir do ponto de vista dos autores, tendo como finalidade ordenar as informações ali contidas (SALVADOR, 1986, *apud*. LIMA; MIOTO, 2007).

Nesse sentido, a análise em tela se articula a uma pesquisa bibliográfica em desenvolvimento, e é um dos procedimentos utilizados para a realização de uma investigação qualitativa a respeito das implicações da reforma do Estado para a orientação do processo de gestão municipal da educação. Destarte, "a pesquisa bibliográfica requer do realizador atenção constante aos 'objetivos propostos' e aos pressupostos que envolvem o estudo" (LIMA; MIOTO, 2007, p. 40).

A interpretação dos resultados deste trabalho, passa pela compreensão de que a produção material da existência é um todo articulado, no qual "o concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso" (MARX, 1978, p. 116). Logo, pressupõe a apreensão do movimento do real, resultante do caráter contraditório da sociedade burguesa e das mediações que articulam a totalidade social.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em conformidade com Frigotto (2011, p. 242), entendemos que "as concepções e práticas educacionais vigentes na década de 1990 definem dominantemente a primeira década do século XXI". A reforma em curso, decorrente do movimento de reorganização do capitalismo mundial e da adoção de um Estado gestor vem implicando o reordenamento das políticas públicas por meio de ações marcadas pela focalização, fragmentação, flexibilização, desconcentração, publicização e privatização.

Assim, a temática da gestão municipal reaparece no âmbito de novos parâmetros institucionais e legais, no qual a "descentralização" tem se destacado como principal instrumento de "modernização gerencial" da gestão pública e, consequentemente, da educação.

Ao buscar compreender a complexa lógica das dinâmicas da descentralização e da desconcentração municipal Lagares (2009, p. 87) destaca historicamente o delineamento de dois caminhos,

> [...] o da construção de um projeto nacional democrático, em contraposição às políticas públicas que se prestam apenas a anestesiar as dores das mazelas criadas pelo capital; e o de forjar a geração de uma demanda social de qualidade, consciente das tramas sociais e da existência de possibilidades, sendo uma delas a escola de qualidade.

Nesse sentido, frente à concepção de descentralização na educação orientada pelos princípios neoliberais e/ou neoconservadores e a calcada por princípios democrático-sociais, existe a necessidade de desmistificar o suposto consenso expresso no uso comum desse termo. Lagares (Ibid., p. 95-96) ao abordar essa problemática destaca que "Dependendo da perspectiva de cada vertente teórica, a descentralização reveste-se de um significado diferente, podendo ser um problema, um fim ou um meio".

Krawczyk e Vieira (2008, p. 59), ao analisar vários estudos sobre as consequências da política implementada no âmbito da reforma no Brasil evidenciaram que:

> [...] na maioria dos municípios, as políticas de descentralização não geraram espaços coletivos de decisão, concretizando-se como mera desconcentração das atribuições de suas secretarias de educação para as instâncias intermediárias e para as unidades escolares, sem romper com a centralidade do Executivo na tomada de decisões político-educativas e de controle dos recursos materiais.

Importa situar que essa questão ganha destaque em um contexto de reestruturação do capitalismo, mediante a realização de reformas no modelo de Estado e no padrão produtivo. No Brasil, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) serviu de base para a realização das reformas a partir da década de 1990.

O referido documento assenta-se em três dimensões: a institucional-legal, referente ao aparato regulatório; a cultural, calcada na assimilação do ideário gerencial, e; a dimensão-gestão, que oportuniza a efetivação das ideias gerenciais sob o discurso da modernização e da qualidade (BRASIL, 1995).

Em linhas gerais o PDRAE estabelece quatro setores do Estado, a saber: o *núcleo estratégico*, formado pelo Legislativo, Judiciário, Cúpula dos Ministérios e pelo Ministério Público; as *atividades exclusivas*, como regulamentação, fiscalização, segurança pública e seguridade social básica; os *serviços não exclusivos*, referentes a universidades, hospitais, centros de pesquisa e museus, e; a *produção para o mercado*, representado pelas empresas estatais. Para tanto, foram definidas as seguintes formas de propriedade:

> No núcleo estratégico a propriedade tem que ser necessariamente estatal. Nas atividades exclusivas de Estado, onde o poder extroverso de Estado é exercido, a propriedade também só pode ser estatal. Já para o setor não exclusivo ou competitivo do Estado a propriedade ideal é a pública não estatal (BRASIL, 1995, p. 43).

Especificamente, com a transposição da educação para o "setor público não estatal", experienciamos o crescimento da iniciativa privada e de organizações não governamentais (ONGs), bem como a ampliação da lógica do privado nas instituições escolares.

É neste contexto que Azevedo (2004, p. XI) identifica o "[...] imbricamento entre os princípios que regem a reforma administrativa do Estado e as políticas educacionais que vêm sendo propostas e implementadas". Com respeito à gestão, ao transpor a lógica do mercado para as políticas públicas se estabelece o "quase mercado", caracterizador do modelo gerencial de gestão.

Corroborando com Gracindo e Kenski (2001, p. 204) é possível perceber que o termo gestão está alicerçado por pressupostos e objetivos distintos, deste modo:

> Algumas vezes gestão é apresentada como um processo dentro da *ação administrativa*, em outras, seu uso denota a intenção de *politizar*

> essa prática. Apresenta-se também como sinônimo de *'gerência',* numa conotação neo-tecnicista e, em discursos mais politizados, gestão aparece como a *'nova' alternativa* para o processo político-administrativo da educação.

Nesse sentido, as proposições a respeito da gestão da educação resultam do embate político-ideológico dos diferentes segmentos que as utilizam, como é o caso dos organismos multilaterais, dos técnicos brasileiros a eles associados e dos movimentos sindicais e sociais.

Nesta linha de pensamento, Dourado (2004, p. 69) defende que, "a gestão da educação assume dimensão mais ampla que a dimensão administrativa da escola. Ela é uma prática social contraditória, demarcada historicamente pela constituição do Estado brasileiro e pelo papel conferido por esse às políticas educacionais".

Para fins desta análise, entendemos 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; KENSKI, 2001, p. 205) no interior da totalidade social. Neste sentido, a discussão acerca da gestão educacional é perpassada pelo embate entre projetos societários.

A perspectiva mercantil estabelece as bases para a convergência entre gestão e gerencialismo e, nesse sentido, para a adoção do modelo gerencial de gestão à educação e à escola. Nesta lógica, o modelo de gestão, passa a se basear pela articulação de formas de planejamento e avaliação centralizados, associados a processos de desconcentração. De maneira complementar, realiza-se a ressignificação de termos e concepções, a saber:

> [...] capacitação de professores foi traduzida como profissionalização; participação da sociedade civil como articulação com empresários e ONGs; descentralização como desconcentração da responsabilidade do Estado; autonomia como liberdade de captação de recursos; igualdade como equidade; cidadania crítica como cidadania produtiva; formação do cidadão como atendimento ao cliente; a melhoria da qualidade como adequação ao mercado e, finalmente, o aluno foi transformado em consumidor (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002, p. 52).

Tem-se, portanto, ao lado da desconcentração financeira e executiva, uma centralização normativa e política, realizada no campo educacional, dentre outros aspectos, via municipalização do ensino e transferência de responsabilidades para a

sociedade civil, elementos fundamentais do movimento de ajuste fiscal propalado pela reforma estatal.

Em linhas gerais, a compreensão das reformas educacionais em curso nos leva a coadunar com Frigotto (2011, p. 241), que ao realizar um balanço da educação brasileira na primeira década do século XXI, apresenta como pressuposto basilar o entendimento de que:

> Ao não disputar um projeto societário antagônico à modernização e ao capitalismo dependente e, portanto, à expansão do capital em nossa sociedade, centrando-se num projeto desenvolvimentista com foco no consumo e, ao estabelecer políticas e programas para a grande massa de desvalidos, harmonizando-as com os interesses da classe dominante (a minoria prepotente), o governo [Lula] também não disputou um projeto educacional antagônico, no conteúdo, no método e na forma.

Para Frigotto (Ibid.) estão em expansão em secretarias estaduais e municipais de educação três mecanismos articulados. O primeiro refere-se ao estabelecimento de parcerias entre o público e o privado, mediante a ideia de ineficiência do aparato público. Decorrente do anterior, o segundo mecanismo diz respeito ao ataque a natureza da formação docente realizada nas universidades públicas. E, como condição para a realização de ambos, tem-se ações para o desmonte da carreira e organização dos docentes com a adoção de políticas de prêmio às escolas.

Frente à constatação de diferentes concepções que perpassam as relações sociais, destacamos particularmente a perspectiva neoliberal, pois a partir dela compreendemos tanto o processo de privatização, quanto a terceirização, que ganharam contornos significativos em nossa sociedade. No entanto, cabe pontuar por meio dos estudos realizados, que esta corrente tem assumido uma nova configuração, calcada pelos pressupostos da “terceira via” que pode ser entendida como uma “estratégia capciosa de reconfiguração das orientações que não foram implementadas em sua plenitude pelo neoliberalismo” (SILVA, 2013, p.128).

5 À GUISA DE CONCLUSÃO

Considerando que a compreensão das políticas educacionais passa pelo entendimento da articulação orgânica e dialética entre a estrutura socioeconômica e

superestrutura ideológica e política é que vislumbramos que as políticas são uma resultante da simultaneidade entre elementos de coerção e persuasão das forças sociais, pela hegemonia de um projeto societário.

A partir do referencial abordado destacamos a existência de uma nova face do neoliberalismo, que apesar de manter suas premissas básicas, assume a abordagem pluralista e social-democrata, redefinindo sua política para a manutenção das relações sociais vigentes.

Temos, nesse contexto, a ressignificação do caráter público das políticas, que a partir do imbricamento dessas abordagens a qual caracterizamos a perspectiva da "terceira via", resulta na formulação do conceito de "público não estatal", pois pertence ao setor dos "serviços não exclusivos" do Estado.

Corroborando com o movimento de reestruturação do capitalismo, tem-se a ampliação da iniciativa privada e de ONGs no âmbito educacional, assim como o incentivo a transposição do ideário mercadológico para as escolas e órgãos administrativos, o que caracteriza o quase mercado educacional e o gerencialismo. Atrelado ao referido contexto é que ocorre, articuladamente, a expansão em secretarias estaduais e municipais da parceria público-privada, a desqualificação da formação docente realizada pelas universidades públicas e a introjeção da competição entre as escolas.

No entanto, não se pode desconsiderar que as políticas públicas resultam de embates, que possuem em sua base material, o modo como os homens produzem sua existência. Assim, podem estar alicerçadas por pressupostos e objetivos distintos dependendo do projeto social a que se destina. Logo, em consonância com o resultado das relações de poder produzidas no interior da estrutura socioeconômica e da superestrutura ideológica e política, é que se evidenciam os diferentes modelos de Estado e de políticas públicas.

Destarte, nossa compreensão acerca da temática resulta do entendimento de que as orientações presentes no processo de reforma do Estado, por meio da desconcentração transvestida de descentralização, vêm fortalecendo uma lógica de desresponsabilização estatal que se efetiva por meio da transferência de responsabilidades para as instâncias intermediárias de administração e para as escolas.

O entendimento do real imbricamento entre a reforma estatal no processo de orientação da gestão municipal da educação nos coloca enquanto pesquisadores o desafio de responder outras indagações: De que forma a gestão municipal da educação está sendo implementada? E quais as implicações inerentes à sua materialização?

6 REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir. GENTILI, Pablo. **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2004.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília, 1995.

BEHRING, Elaine Rossetti. BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes. Gestão democrática da escola: movimentos, tensões e desafios. In: ABICALIL, Carlos Augusto (et al). **Retrato da escola no Brasil**, Brasília: ArtGraf, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPED, v. 16, n. 46, jan/abr. 2011.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Chapecó, Santa Catarina: Argos, 2012.

GRACINDO, Regina Vinhais. KENSKI, Vani Moreira. Gestão de sistemas educacionais: a produção de pesquisa no Brasil. In: WITTMANN, Lauro Carlos e Gracindo, Regina Vinhais (Coords.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil**: 1991 a 1997. Brasília: ANPAE, Campinas: Autores associados, 2001.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

KRAWCZYK, Nora Rut. VIEIRA, Vera Lucia. **A reforma educacional na América Latina**: uma perspectiva histórico-sociológica. São Paulo: Xamã, 2008.

LAGARES, Rosilene. Competências políticas: descentralização na educação. In: SANTOS, Jocyléia Santana dos. (Org.) **Competências interdisciplinares**. São Paulo: Xamã, 2009.

LIMA, Antonio Bosco de. Estado, políticas e educação no Brasil. In: LUCENA, Carlos. **Capitalismo, Estado e educação**. Campinas: Alínea, 2008.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 10, n. esp. p. 37-45, 2007.

LIMA, Kátia Regina de Souza; MARTINS, André Silva. Pressupostos, princípios e estratégias. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: Estratégias do capital para educar para o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e Introdução de Florestan Fernandes 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. Para a crítica da Economia Política. In: MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Traduções de José Carlos Bruni (et al.) 2. ed. São Paulo: Abril cultural, 1978.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Organização e Introdução de Osvaldo Coggiola. 4. reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2005.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. São Paulo: FE/UNICAMP: R. Vieira, 2000.

SILVA, Domingos Pereira da. Rodriguez, Vicente. A Política Educacional Brasileira no Contexto do Gerencialismo Contemporâneo. In: Seminário Sobre "A Produção do Conhecimento em Educação" - Política educacional do século XXI: paradoxos, limites e possibilidades, 7., 2013, São Paulo. **Anais**... São Paulo: PUC/SP, 2013. p. 125-132.

SHIROMA, Eneida Oto. MORAES, Maria Célia. EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.