

## DE QUE DEMOCRACIA SE FALA NAS PROPOSIÇÕES LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO PÚBLICA?

Natália Pergher Miranda – Universidade Federal de Santa Maria/UFSM  
nataliapmiranda@hotmail.com

**Resumo:** No contexto histórico de abertura política do Estado, meados da década de 80, fora instituída a LDB n° 9394/96 caracterizando uma disputa de forças entre sociedade civil e princípios neoliberais e, tal “possibilidade democrática” apresenta-se diferente de como fora proposta inicialmente. Neste sentido, a presente proposição converge para uma reflexão acerca de quais objetivos estão no bojo da construção da atual LDB, no sentido de questionar de que democracia se fala, visando a compreender as particularidades existentes nesta proposição legal, no que tange à democratização da gestão.

**Palavras-chave:** Educação; Políticas Públicas; Democracia

### Considerações Introdutórias

Ponto de partida para as discussões acerca do atual contexto em que se inserem as políticas públicas, incluindo nestas, as educacionais, o período que se segue após a ditadura militar de 1964 no Brasil, quando a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9.394/96 – atual LDB – instituíram a gestão democrática do ensino público, lançou um complexo fenômeno às escolas públicas, no que concerne às formas de organização da gestão escolar. No contexto histórico social em que as políticas de Estado foram implantadas em meados da década de 1980, constatou-se a necessidade da criação de um panorama social que atendesse às expectativas em torno de um novo cenário político e social no Brasil, marcado por acontecimentos históricos, políticos e culturais de restauração da democratização das relações, e isso impôs um reordenamento nas concepções e práticas de gestão tradicionalmente veiculadas no âmbito educacional.

Neste sentido, a presente proposição de escrita converge para uma sistematização que visa a refletir a forma como as políticas públicas educacionais vêm legitimando as diferentes facetas do *discurso* democrático. Para tanto, reflete-se acerca de quais objetivos estão no bojo da construção de uma das principais políticas educacionais, a atual Lei de Diretrizes e Bases (n° 9.394/96), no intuito de questionar de que democracia se fala, visando a compreender as nuances e particularidades existentes nesta proposição legal, no que tange à democratização da gestão.

Duas idéias dicotômicas podem ser vislumbradas. Se, por um lado, há o discurso da participação que visa a contemplar a gestão democrática, com vistas à emancipação dos

sujeitos, por outro, encontramos a ação coercitiva da regulação, como um instrumento do Estado a serviço do ideário neoliberal.

Para ilustrar estes quadros, serão trazidos aspectos relevantes da elaboração da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sob nº 9.394/96, relacionando-a com o processo da constituinte da Constituição Federal de 1988 e, com isso, permitindo que se visualizem os caminhos (e descaminhos) percorridos pela LDB, marcado por diálogos e imposições. Logo, promove-se uma interlocução entre autores que, em seus aportes teóricos apresentam subsídios para discussões acerca do tema que abarca a democracia. E, finalizando, são apontados os aspectos relevantes nesta proposição, no que tange a construção deste documento, no sentido de sinalizar os interesses que subjazem a esta construção, na tentativa de apontar de que democracia se fala.

Amparada pela abordagem qualitativa de pesquisa em educação e por meio de uma escavação bibliográfica articulada com análise documental, é que se promove uma interlocução entre os autores que dissertam sobre a temática e as proposições legais.

## **Os caminhos e descaminhos da atual LDB**

A elaboração da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sob nº 9.394/96 teve início quando da intensa mobilização da comunidade educacional para garantir um espaço significativo destinado à Educação no processo constituinte da Carta Magna hoje vigente. Como resultado das discussões ocorridas na década anterior a sua aprovação, na ocasião da IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em Goiânia em 1986, foi aprovada a “Carta de Goiânia”, cuja finalidade principal, além de garantir especial atenção à Educação na Constituição Federal que estava sendo discutida, previa a “manutenção do artigo que definia como competência da União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.” (SAVIANI, 2004, p. 35).

Após a incorporação, quase integral, dos pontos sugeridos pela “Carta de Goiânia” ao texto da Constituição, a nova LDB dava seus primeiros passos. Uma primeira proposta de projeto, embora de forma não intencional partiu de um artigo de Dermeval Saviani ao delinear escrita que pretendia abordar o sentido de ‘diretrizes e bases’, dissertando sobre o histórico destas e sinalizando acerca da importância de um documento que apontasse os rumos para a educação nacional que, até o momento, vinha marcada por improvisações e descontinuidades.

Tal sistematização culminou em uma proposta de texto para uma nova LDB. Nas palavras do autor,

[...] o texto, denominado ‘Contribuição à Elaboração da Nova LDB: um início de conversa’, representava, efetivamente, um início de conversa. Fora apresentado já na forma de uma espécie de anteprojeto de lei, apenas para facilitar o desencadeamento da discussão e fixar, de certo modo, os parâmetros e a forma na qual o debate necessariamente teria que desembocar, tendo em vista o objetivo de se chegar à formulação e, quiçá, à aprovação de uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional adequada às necessidades e aspirações da sociedade brasileira atual. (SAVIANI, 2004, p. 41)

As necessidades apontadas pelo autor perpassam o cenário de retorno dos sistemas com base em pressupostos democráticos que vinham se fortalecendo.

Procurou-se, contudo, fixar as linhas mestras de uma ordenação da educação nacional orgânica e coerente. Em conseqüência, fez-se um esforço de síntese, procurando chegar a um texto enxuto que registrasse o essencial sem se perder em excessivas minúcias como parece convir a uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Ibid., p. 42)

O próximo passo de caráter participativo deu-se, ainda em 1988, após a promulgação da Constituição Federal que cumpriu com o solicitado pela “Carta de Goiânia”, tendo no Art. 22 a deliberação de que é competência da União legislar sobre “XXIV - diretrizes e bases da educação nacional”, na ocasião em que o Deputado do PSDB de Minas Gerais, Octávio Elísio, apresentou na Câmara Federal o já transformado texto em projeto de lei.

Sob a relatoria de Jorge Hage, em 1989, a LDB foi considerada um dos mais democráticos e abertos métodos de elaboração de lei, dentro do Congresso Nacional, dado o elevado número de contribuições ao projeto, em forma de projetos e emendas.

O deputado Jorge Hage [...] demonstrou competência, tenacidade, capacidade de trabalho, habilidade de negociação e foi incansável no empenho em ouvir democraticamente todos os que, a seu juízo, pudessem de alguma forma contribuir para o equacionamento da matéria em pauta, tendo percorrido o país a convite ou por sua própria iniciativa para participar de eventos dos mais diferentes tipos em que expunha o andamento do projeto e acolhia as mais diversas sugestões. (SAVIANI, 2004, p. 57)

Mesmo com um processo democrático de construção da Lei, e considerando os interesses políticos que subjazem esta elaboração, utilizando-se da possibilidade de fazer uso de outra via de votação seguiram-se iniciativas paralelas de diretrizes, como a do Senador

Darcy Ribeiro. Sob o discurso salvacionista de ‘desengessar a educação brasileira’, deu-se a tentativa de formulação desta política sem fazer uso de nenhum mecanismo de controle por parte da sociedade organizada, e em sua base encontrava-se uma concepção minimalista de democracia.

Com efeito, diferentemente do projeto que se formulou sobre uma concepção de democracia participativa, compartilhando-se as decisões entre as autoridades governamentais e a comunidade educacional organizada, através de Conselhos de caráter deliberativo, o projeto do Senador [Darcy Ribeiro] tem por base uma concepção de democracia representativa na qual a participação da sociedade se limita ao momento do voto através do qual se dá a escolha dos governantes. Uma vez escolhidos, estão eles legitimados para tomar as decisões em nome de toda a sociedade não necessitando mais sequer consultá-la. (Ibid., p.129)

A partir daí, considerando que a educação é um campo social do qual decorrem conflitos inerentes às arenas de disputas pela hegemonia, a partir deste momento entram em pauta interesses políticos e as conseqüências disso podem ser vislumbradas nas políticas para a educação marcadas pelo distanciamento das realidades do âmbito educacional.

### **Das democracias participativa e representativa: como se constituem nas proposições legais para a educação**

No bojo da discussão acerca do conceito de democracia e suas atribuições cabe ressaltar que, no Brasil, a democracia é ainda muito jovem, emergindo como uma conquista da sociedade civil cujos anseios visavam se tornar parte do processo de deliberação das políticas públicas no limiar da década de 1980, além de representar uma forma de rejeição ao modelo centralizador desenhado pela história política nacional. Na perspectiva em que se apresenta faz com que se coloque em prova a sua credibilidade e, ao mesmo tempo, o potencial oferecido enquanto instrumento de poder da sociedade civil. Ainda, fragilizada devido às constantes mudanças em torno de seu sentido como um valor universal.

Vemos a democracia com seus limites e possibilidades, no entanto sempre como um processo de construção e suscetível a modificações em suas estruturas. Em razão disso, torna-se pertinente questionar acerca do conceito de democracia em vigor, hoje, e qual sua ‘aplicabilidade’, indo ao encontro de Coutinho, ao afirmar que “quando hoje nos dispomos a avaliar uma teoria ou uma situação concreta como sendo ou não democrática, temos que saber que concepção de democracia estamos falando.” (COUTINHO, 2002, p. 21)

Sinalizada esta necessidade, inicia-se trajetória no século XVII, com Rousseau, teórico político do século XVIII, para quem a ordem e a legitimidade sócio-política assentavam-se sobre uma noção de “vontade geral” e esta deveria ser entendida como o que há de comum nas vontades individuais. Portanto, o que dá suporte para a ‘vontade geral’ são os interesses em comum, e com base nisso é que a sociedade deveria ser governada. Neste sentido, a democracia é um método político que se esboça com base em um processo de livre escolha de representantes.

Na seqüência, o aristocrata liberal Alexis de Tocqueville, demonstra a certeza da irreversibilidade da democracia pois, a partir do momento em que há equidade de condições, de vida para os indivíduos, não se pode impedir que ela ocorra. No entanto, alerta para o lado negativo que isso acarreta: a ‘tirania da maioria’. Neste sentido, sua proposta é a de associativismos, uma vez que impediria o despotismo – que surge quando as diferenças entre os homens desaparecem e todos se tornam demasiadamente iguais – e mantém as liberdades individuais. Por isso a máxima de que a igualdade elimina a liberdade.

Em contraposição, Gaetano Mosca, elitista italiano diz que “a política é feita sempre por elites, por minorias” (Mosca apud COUTINHO, 2002, p. 14) e por isso, a democracia não passa de um engodo, ou seja, de uma “fórmula política” das elites para legitimarem seu governo, em nome de uma “soberania popular”.

Ainda no século XX, Joseph Schumpeter é um dos primeiros pensadores que valoriza a expressão democracia, no entanto, em um caráter minimalista que reduz sua amplitude em razão de conservar a ordem existente (COUTINHO, 2002). Postula a democracia como um método de governo, no entanto, esta deve ser conduzida pelas mais altas camadas da sociedade restringindo a participação do povo ao voto, caracterizando uma concepção elitista, também chamada de minimalista. Apresenta um modelo em que democracia é apenas um modo de gerar governos, minorias, de forma legítima, pelo voto da maioria, partindo de uma luta competitiva. O povo, então, é o motor da democracia – de quatro em quatro, ou de cinco em cinco anos -, e quando vota, escolhe representantes da elite previamente formada em partidos, havendo apenas a sensação de escolha. Neste sentido, para Schumpeter, o voto é uma espécie de moeda, cujo valor é colocado pelo partido e a compra dos ‘bens políticos’ é feita pelo povo. Aí consiste sua principal marca: o procedimentalismo que transforma a democracia em um método de governo.

Conforme Guimarães (2008)

a proposta de democracia elaborada por Schumpeter prevê a demolição de antigos cânones da teoria política, como a idéia de que a política deve ser utilizada para a promoção do 'bem comum', a fim de atender à 'vontade-geral'. Afinal, para ele, podem haver tantas noções de 'bem-comum' e 'vontade-geral' quantas pessoas existirem. (GUIMARÃES, 2008, p. 38).

Por isso, o declínio desta concepção minimalista de democracia sustentada por Schumpeter e caracterizada como representativa.

Bobbio (2000) também entende a democracia como um método de governo, e ainda, alerta para o respeito às normas e às instituições de democracia, percebendo-a como um conjunto de regras de procedimento para a formação das decisões coletivas, ao passo que prevê uma ampla participação dos interessados neste processo. E, ao considerar tempos como os atuais, em que a burocratização, o corporativismo, o predomínio da razão científica e a perda de tantas referências são marcas, pode-se observar a dificuldade de se ver respeitadas as regras deste complexo jogo democrático, regras estas que representam o “fundamento da legitimidade de todo o sistema”. No entanto, o autor salienta que “a democracia não goza no mundo de ótima saúde, mas não está à beira do túmulo” (BOBBIO, 2000). Com vistas nisso, Schumpeter e Bobbio redefinem a democracia, em oposição ao formato proposto por Rousseau, pautado na necessidade de se sobrepor os interesses gerais aos interesses individuais.

Para encerrar este percurso, é trazido o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, afirmando a necessidade da participação do povo nas tomadas de decisões como um dos instrumentos de construção de uma democracia de alta intensidade. Faz, neste sentido, proposição de formas alternativas de aproveitamento/valorização das experiências locais, de modo a combater práticas hegemônicas.

Coutinho (2002) quanto a sua caracterização acerca do conceito de democracia evidencia que

se nós a entendemos num sentido forte, no sentido de um regime que assegura igualdade, a participação coletiva de todos na apropriação dos bens coletivamente criados – implica, indiscutivelmente, uma dimensão social e, conseqüentemente, também uma dimensão econômica. Não há igualdade política se não há igualdade substantiva, igualdade que passa pela esfera econômica. (COUTINHO, 2002, pp.20-21)

e ainda, sobre o processo de democratização, nunca estanque:

[...] o que tem valor universal não são as formas concretas que a democracia adquire em determinados contextos históricos – formas essas sempre modificáveis sempre renováveis, sempre passíveis de aprofundamento -, mas o que tem valor universal é esse processo de democratização que se expressa, essencialmente, numa crescente socialização da participação política. (Ibid., p. 17)

Neste processo, como força civil-democrática a atual LDB nº 9.394/96 apresenta-se com características que apontam para uma democracia participativa pautada nos princípios de igualdade entre os cidadãos, com direito ao voto, à tomada de decisões, às construções coletivas, etc. Em termos de gestão escolar, os artigos 14 e 15 da LDB vigente apontam para possibilidades democráticas como

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

e

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996)

abrindo caminhos para se buscar estabelecer uma gestão partilhada, dialógica.

A Constituição Federal de 1988, no Título VIII – Da Ordem Social, Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I – Da Educação, em seu Art. 205 regulamenta que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Este excerto, quando do chamamento à colaboração da sociedade como incentivadora da promoção da educação provoca e movimenta os membros da sociedade a tomarem para si, a

responsabilidade pela educação, o que, neste sentido, caracteriza, também, a isenção do Estado de sua parcela na educação, eximindo-o de maiores investimentos.

No entanto, conforme sinaliza Demo (2001),

Participação só pode ser conquistada. Aquela doada é presente de grego, porque vem do privilegiado, não do desigual. A redução da desigualdade que o desigual quer só pode se aquela que ele mesmo constrói. (DEMO, 2001, p. 18)

E, no artigo seguinte, Art. 206, a CF de 88 institui que um dos princípios cuja base o ensino será ministrado é o de “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Ainda que apresentado na forma de lei, conforme Minto & Muranaka (1997)

A gestão democrática dos sistemas e das instituições educacionais é tema pouco caro a esta LDB. Assim, a reivindicação histórica dos setores democráticos e populares de que haja participação da comunidade em todas as instâncias deliberativas e órgãos colegiados, na escolha de dirigentes, no financiamento com gestão transparente dos recursos, deixa muito a desejar nesta LDB.

Acrescido da ideia de que

Isto é socialmente pernicioso, sobretudo se reconhecermos que, na área educacional, tem vigorado a tradição de um suposto "consenso" de que a gestão dos sistemas de ensino e das escolas é prerrogativa, direta ou indireta, daqueles que detém a hegemonia do Estado. Tem prevalecido a definição de critérios de escolha de prepostos para as funções de gestão que, em geral, privilegiam o saber que advém apenas da competência técnica, com doses variadas de burocracia<sup>1</sup>.

Educação e democracia, na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9.394/96 aparecem como conceitos imbricados, relacionando-se e, não por acaso, a educação pública e a ação estatal aparecem como uma alternativa de reafirmar o direito de todos ao ensino público. Os textos asseguram relações democráticas nestes preceitos e dão continuidade às reivindicações de documentos precedentes, no que se refere à garantia de acesso, permanência e sucesso ao ensino escolar, e assumem contornos de uma conquista das forças civil-democráticas ao considerar as reivindicações dos movimentos sociais do período.

Sendo assim, corroboro com Mousquer & Drabach (2008, p. 06) quando justificam, com base nas dificuldades de se exercer uma gestão efetivamente democrática que,



No que diz respeito à democratização da educação e à gestão do ensino público, hoje não mais se contesta o fato de que o exercício da gestão tem de ser democrático e participativo. As bases legais da gestão democrática do ensino público foram estabelecidas. O que não se pode negar é que este processo em si mesmo, não apresenta força obrigatória e vinculante capaz de organizar e instituir uma dinâmica democrática.

Em lado oposto, comparado à trajetória que segue, o ideário neoliberal toma consistência através dos canais de representatividade que propõe sob o invólucro da autonomia, como a estratégia de descentralização das decisões sem, no entanto, desconcentrar o poder. Apesar de a democracia estar presente, constata-se uma nova ditadura maquiada, que é o neoliberalismo, e com ele é notória a diminuição do papel do Estado diante das questões sociais.

Sob o discurso de que o processo educacional é dinâmico, portanto, necessita de condições para atender à volatilidade dos acontecimentos, a autonomia se disfarça.

Como um conceito complexo, a autonomia demanda um conjunto de fatores concomitantes, a fim de que seja caracterizada como um movimento dirigido para a tomada de decisão e assunção competente de responsabilidades pela escola e sua comunidade. (LÜCK, 2006, p. 102)

Portanto, o exercício da autonomia requer o princípio da participação, para que seu sentido não se descaracterize. Neste sentido é que a representatividade, no interesses individuais, exerce ‘forte oponência’ às lutas da sociedade civil que visam interesses coletivos.

Nesta disputa de forças, as possibilidades democráticas preconizadas pela lei, quando levadas a juízo, sofrem descaracterizações em relação aos primeiros sentidos e já não representam as discussões e necessidades advindas dos pequenos grupos formadores das instituições de ensino. Por isso, em razão das distorções ocorridas e que promovem o sentimento de não pertença entre os sujeitos que atuam no âmbito escolar, muitas das práticas educativas e organizacionais encontram-se mascaradas por formas autoritárias e centralizadoras.

Mesmo porque, nas palavras de Coutinho (2002, p.21) “emergimos da ditadura militar com uma estrutura social e política muito mais complexa do que quando nela ingressamos”, com vistas nisso, conhecemos a democracia como o regime no qual podemos escolher o que

queremos, no entanto, muitas vezes esta escolha está previamente posta: é a escolha entre algumas opções sem ao menos podermos participar da elaboração destas opções.

## **Considerações Finais**

Apropriando-se de algumas falas de Boaventura de Sousa Santos, nesta confluência de significados, Machado (2005) afirma ser necessário “relacionar as políticas e a legislação educacional aos processos de gestão destas e dos de ensino-aprendizagem [...] no cotidiano para realizarmos um debate qualificado sobre o tema” porque “mais do que o espaço e os instrumentos de garantia da gestão democrática na educação e no ensino, é no exercício cotidiano do fazer acontecer a gestão democrática que esta de fato se realiza” (p.180) e, com isso, resgata a *democracia sem fim*. Esta *democracia sem fim* caracterizada por uma ‘caminhada sem fim’ é um produto das ações/relações sociais humanas e, por consequência produzida pelos homens que se relacionam em um mundo político e social. Portanto, “um sistema desse tipo é favorável à construção de um projeto contra-hegemônico. Ele possibilita um efetivo jogo democrático, já que nele há opções reais”, como diria Coutinho (2002) sobre as condições possibilitadas pela democracia, quando do uso de seus elementos condicionantes racionalmente.

Atualmente, as políticas públicas estão enraizadas na concepção do domínio da razão instrumental, em que o próprio homem, na sua dinâmica constitutiva, apropria-se dos interesses dessa mesma racionalidade, obedecendo a critérios definidos pelos interesses materiais e sociais da vida moderna. Esse interesse está sendo cada vez mais identificado com a lógica de uma racionalidade econômica resultante do sistema capitalista.

Neste sentido, nos trâmites finais da formulação da atual LDB, as instâncias governamentais não levaram em consideração a trajetória de conquistas que esta vinha percorrendo. Sua implementação, nas bases em que se vinha constituindo certamente lograria êxito, ao considerar o compromisso dos setores que se envolviam neste processo. Ratifica-se tal afirmação no resgate das palavras de Minto & Muranaka (1997), ao afirmarem que “sem efetividade, [este processo] torna-se uma ‘peça retórica’, nada mais do que um simulacro da nossa tênue democracia”.

À guisa de conclusão, evidencia-se que a construção de políticas públicas para o campo educacional necessariamente deve pressupor a parcela de contribuição dos a participação dos atores sociais inseridos neste espaço, de modo não só a fazer valer os

pressupostos democráticos pautados na participação, mas permitir que haja essa conexão direta entre as demandas reais existentes e as proposições possíveis para que gestão educacional e escolar não representem espaços com esvaziamento de sentidos.

A tarefa da gestão democrática não pode ser delegada à escola como algo pronto, já que se caracteriza como um trabalho árduo, construído coletivamente e que requer resistência a todas as formas de poder. Ela se caracteriza pela conjugação de diferentes formas de conceber e distribuir o poder frente ao poder autoritário que historicamente caracterizou as instituições públicas da sociedade brasileira (MOUSQUER, DRABACH & MIRANDA, 2008)

Portanto, exige um amadurecimento de idéias acerca do funcionamento e organização da escola fundada em princípios altamente democráticos.

---

#### Notas:

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/ldbcesar.html>

#### Referências:

BRASIL. **Constituição**. 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei n° 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases para Educação Nacional.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das idéias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DEMO, Pedro. **Pobreza Política**. Campinas, SP. Autores Associados, 2001.

GUIMARÃES, Aline Amorim Melgaço. **Democracia possível: espaços institucionais, participação social e cultura política**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MACHADO, Carlos R.S.. A produção da Gestão Democrática da e na Educação para a Democracia sem fim. In: **Cadernos de Educação**. FAE/UFPEL. Pelotas [24]: 179 – 198, jan./jun. 2005.

MINTO, César Augusto; MUNARAKA, Maria Aparecida Segatto. **Lei Darcy Ribeiro: um olhar crítico-social**. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/ldbcesar.html>

MOUSQUER, Maria Elizabete Londero; DRABACH, Neila Pedrotti. A visão das políticas públicas educacionais a partir dos sujeitos em diferentes lugares sociais: as mudanças na educação pública do Rio Grande do Sul. In: **VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE e III Congresso Ibero-Americano sobre violências nas escolas - CIAVE**, 2008, Curitiba - PR.

MOUSQUER, Maria Elizabete Londero; DRABACH, Neila Pedrotti; MIRANDA, Natália Pergher. Uma reflexão propositiva sobre gestão democrática do ensino público. In: **Revista Virtual P@rtes**. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/reflexaopositiva.asp> 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**. – 9ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

---