

GESTÃO ESCOLAR, TEORIA POLÍTICA E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA

Daniela Cunha Terto¹
Magnus José Barros Gonzaga²
Suêldes de Araújo³

Resumo

O trabalho discute, a partir da teoria política, os conceitos de democracia e participação, entendidos e apresentados como fundamentos políticos e bases indispensáveis para o exercício da gestão escolar democrática. Para realização desse trabalho utilizamos a pesquisa bibliográfica. O estudo evidencia que o modelo de gestão escolar brasileiro, de inspiração mercantil, supõe ser democrático pelo simples fato de descentralizar responsabilidades e ações às escolas, enquanto o poder de decisão fica centralizado nas esferas do governo. É preciso ir além do discurso da ‘qualidade empresarial’ e buscar uma escola pública verdadeiramente democrática, que tenha uma gestão marcada pela construção coletiva, fundamentada numa cultura de participação e democracia.

Palavras-chave: Teoria política; democracia; gestão escolar.

Introdução

As mudanças que vem ocorrendo no mundo do trabalho, fruto da reestruturação produtiva tem influenciado, sobremaneira, as relações sociais, políticas, econômicas e culturais nas sociedades contemporâneas. Entretanto, é, precisamente, no processo de reordenação da administração pública como um todo e, particularmente, da administração escolar, que essas mudanças são evidenciadas com mais intensidade.

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade federal do Rio Grande do Norte. Email: danielaterto@gmail.com

² Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade federal do Rio Grande do Norte. E-mail: magnusgorky@gmail.com

³ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade federal do Rio Grande do Norte. E-mail: sueldesaraujo@yahoo.com.br

Nesse sentido, temas como democracia e participação têm sido bastante recorrentes tanto no discurso governamental quanto no âmbito da gestão escolar como forma de aproximar as pessoas do novo modelo de gestão, antes vista como rígida e agora com maior flexibilidade. Nesse contexto, democracia e participação tornaram-se expressões bastante recorrentes, embora não seja a gestão a área mais fecunda para situar melhor esta discussão, reservando-se a ciência e teoria política o campo mais propício para este assunto.

Entretanto, este trabalho tem o objetivo de, a partir da teoria política, situar o debate em torno da democracia e da participação, de modo que estas categorias sejam entendidas e apresentadas como fundamentos políticos e bases indispensáveis para o exercício da gestão escolar democrática.

Contudo, se faz necessária uma breve reflexão em torno desses temas para compreender em que sentido estas palavras são aplicadas no cenário da reforma educacional, das novas formas de gestão e como estes significados repercutem nas instituições escolares.

No tocante a este debate, que confere à democracia e à participação um lugar de destaque no âmbito da gestão escolar democrática, o tema democracia quase sempre aparece carregado por contradições, tendo em vista que quando há na escola uma maior participação da comunidade e ampliação dos espaços decisórios, muitas vezes este processo é considerado como resultado de grandes conquistas, visto que esta dimensão, no discurso, se reveste de democratização do processo de gestão. Ao contrário, em uma análise mais atenta sobre a dinâmica do processo de democratização da gestão escolar, pode-se, contudo, considerar as múltiplas determinações que levam a esta democratização, que por vezes pode também ser traduzida como um processo que se viabiliza pela lógica da privatização.

As propostas de participação e democratização da gestão escolar estão associadas tanto ao processo de redemocratização da sociedade brasileira nos anos de 1980 quanto às propostas de reforma para o setor educacional, surgidas a partir do final desta década e sendo posteriormente defendidas como soluções apontadas para superar a ineficiência do Estado e os baixos índices de rendimentos escolares.

Democracia: breves considerações conceituais, históricas e políticas

O conceito de democracia é resultado de um percurso que vem de longa data. A tradição filosófica da civilização grega nos legou os termos *demos* que significa (povo) e *kratos* que significa (poder), formando-se, assim, uma expressão que designa o poder do povo, ideia que ainda hoje continua presente no imaginário e na cultura popular.

Conforme tem demonstrado Wood (2011), o conceito moderno de democracia pertence, em tudo ou grande parte, com exceção do nome, a uma trajetória histórica diferente, cujo exemplo mais evidente é a experiência anglo-americana. Enquanto que o antigo conceito surge de uma experiência histórica diferente, conferindo *status* civil único as classes subalternas. Na Grécia antiga, especificamente em Atenas, a democracia era direta, não representativa. No sentido mais literal da palavra, pode-se considerar que o governo era exercido “pelo povo”. Sobre esse aspecto relata Finley (1988, p. 31), que “o comparecimento à assembléia soberana era aberto a todo cidadão, e não havia burocracia ou funcionários públicos, exceto uns poucos escriturários, escravos de propriedade do Estado que faziam registros inevitáveis, como cópias de tratados, leis, listas de contribuintes inadimplentes e similares”. A *Isegoria* era entendida como o direito universal que todos tinham de falar na assembléia e a decisão tomada era pelo voto da maioria simples daqueles que estivessem presentes. E este conceito é o que mais se distancia de qualquer analogia à democracia liberal moderna.

Sob o seu sistema governamental, “Atenas por quase duzentos anos conseguiu ser o Estado mais próspero, mais poderoso, mais estável, com maior paz interna e culturalmente, de longe, o mais rico de todo o mundo Grego” (FINLEY, 1988, p.35).

Na antiguidade clássica, especificamente no mundo grego, cidadania era o conceito constitutivo da democracia. Após o advento de construção da modernidade e formação do capitalismo foi possível estabelecer uma democracia apenas formal. Ou seja, “o capitalismo tornou possível conceber uma “democracia formal”, uma forma de igualdade civil coexistente com a desigualdade social e capaz de deixar intocadas as relações econômicas entre a “elite” e a multidão trabalhadora” (Wood, 2011, p. 184).

Portanto, foram os federalistas vitoriosos nos Estados Unidos que ofereceram ao mundo moderno a sua definição de democracia, uma definição em que a diluição do poder popular constitui o ingrediente mais essencial. Suas ideias foram apresentadas na obra “O Federalista”, escrita por Hamilton, Madison e Jay, como resultado de um conjunto de artigos publicados na imprensa de Nova York em 1788. O

principal objetivo da obra era fundamentar o texto constitucional, que se tornaria o mais novo instrumento jurídico e institucional necessário para estreitar a relação entre as treze ex-colônias britânicas após o processo de independência. Na obra mencionada é possível perceber com clareza os fundamentos substantivos e as diferenças de um governo democrático e de um governo representativo.

É com Alexander Hamilton, federalista dos Estados Unidos, que o princípio de “democracia representativa”, - uma idéia sem precedente histórico no mundo antigo, uma inovação norte americana - se projeta e se consolida como modelo legítimo e mais seguro de democracia. Nesta perspectiva, sapateiros e ferreiros são representados por seus superiores sociais. Para Hamilton, é o homem de propriedade que responde politicamente pelo sapateiro e pelo ferreiro.

Em outra passagem do texto dos federalistas, afirma Madison, em o Federalista n. 10, que numa democracia pura, um governo não pode admitir um remédio para as ações prejudiciais advindas das facções (entendidas estas como os grupos políticos organizados que constituem a maioria), pois alerta que uma maioria do todo terá interesses comuns; que não existe nada para manter em respeito os incitamentos do partido mais fraco ou um indivíduo odioso. Continuando o autor afirma, “por isso é que essas democracias deram sempre um espetáculo de turbulência e discórdia; e nunca foram consideradas compatíveis com a segurança pessoal ou os direitos de propriedade; e tiveram em geral vidas tão curtas como violentas foram as suas mortes” (MADSON, FEDERALISTA N. 10).

Preocupado com os perigos da decisão por maioria, que representa uma ameaça aos direitos das facções minoritárias, a saber, a classe dos possuidores, Madison busca os remédios para este mau. Madison entende que se a existência das facções é inevitável, o problema passa a ser o de impedir que os interesses ou opiniões presentes na sociedade venha a controlar o poder com vistas à promoção de seus interesses. Alega o federalista Madison que o maior risco que a democracia se degenere em tirania diz respeito ao poder que se confere à maioria.

Como remédio para este mau, Madison advoga em defesa de “uma nova espécie de governo popular, uma república representativa, desconhecida na antiguidade e por autores como Montesquieu e Rousseau” (LIMONGI, 2006, p. 253).

Uma República, e refiro-me a um governo no qual existe o esquema de representação, abre uma perspectiva diferente, e promete o remédio

que temos estado a procurar. Examinemos os pontos nos quais ela varia em relação à Democracia pura, e compreenderemos tanto a natureza do remédio como a eficácia que terá, derivada da União (MADSON, FEDERALISTA N. 10).

Estariam aí os fundamentos do que convencionamos chamar de democracia representativa. Uma invenção dos corpos políticos dominantes que viria a ser em todas as estruturas do estado liberal moderno um dos elementos mais essenciais.

Tal perspectiva de democracia aparece também no contexto das reformas educacionais no Brasil, particularmente, na gestão da escola pública a partir da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB 9.394/96.

Novos rumos para a gestão e organização das escolas por uma perspectiva democrática

As mudanças no mundo do trabalho decorrentes de um processo de reestruturação do capital associadas às transformações político-econômicas mundiais e a mundialização dos mercados, repercutem sobre a gestão escolar e o trabalho docente, uma vez que a escola passa a configurar-se como responsável por preparar os trabalhadores para sua inserção profissional na estrutura produtiva.

De fato, o novo paradigma econômico, os avanços científicos e tecnológicos, a reestruturação do sistema de produção e as mudanças no mundo do conhecimento afetam a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores, repercutindo na qualificação profissional e, por consequência, nos sistemas de ensino e nas escolas (LIBÂNEO, 2008, p. 45)

A organização do trabalho escolar está fundamentada no mundo do trabalho em geral, haja vista que “[...] a escola, tal como existe hoje, está marcada por uma forma específica de organização e que esta reflete a maneira como o trabalho é organizado na sociedade” (OLIVEIRA, 2002, p.131). Uma nova forma de organização e gestão escolar é suscitada, de modo a atender as mudanças empreendidas no campo educacional.

As reformas educacionais iniciadas na década de 1990 deram centralidade à unidade escolar, considerando a escola como núcleo da gestão (OLIVEIRA, 2005).

Neste contexto, é dada mais ênfase à escola enquanto espaço para o qual converge a realização dos objetivos e metas educacionais.

Na Constituição Federal de 1988, o Artigo 206, Inciso VI, define como um dos princípios da educação nacional a gestão democrática do ensino público e, nesse sentido, incita uma mudança para o sistema de ensino ao utilizar o termo gestão em detrimento de administração, no entendimento de que a administração, que pressupõe controle e centralização, cede lugar à gestão, que compreende os conceitos de coordenação e participação. Cabe destacar que a gestão democrática da escola pública, enquanto princípio constitucional, é resultado de um contexto histórico pós regime militar, no qual a sociedade civil organizada buscou a democratização do Estado e da sociedade.

Oliveira (2005) enfatiza que o processo de regulamentação do Art. 206 da Constituição Federal se transforma numa arena de disputa para diferentes projetos de gestão democrática da educação, com margem para ampla interpretação. Concordamos com a autora, ao afirmar que a definição, no texto constitucional, da gestão democrática não é suficiente para sua efetivação, haja vista que a interpretação que se faz dos termos gestão e democracia varia conforme a concepção dos projetos em disputa.

No contexto das lutas sociais estabelecidas ao curso da década de 1980, os conceitos de participação, autonomia e descentralização refletiam as demandas dos setores progressistas por ampliação da participação popular na gestão das políticas sociais, o que difere bastante do significado destes mesmos conceitos estabelecidos pelas políticas reformistas da década de 1990, fato que se deu sob forte influência das orientações das políticas neoliberais.

Para Libâneo (2008), há duas vertentes para compreensão da gestão centrada na escola. A primeira se relaciona a um modelo de gestão pautado nas orientações de cunho neoliberal e visa transferir parte das responsabilidades do Estado para com a unidade escolar, transferindo-as à escola e à comunidade. A segunda vertente, denominada pelo autor de sociocrítica, concebe a gestão centrada na escola, valorizando as ações concretas dos profissionais que fazem a comunidade escolar em função do interesse público, sem desobrigar o Estado de suas responsabilidades. Contudo, alguns pesquisadores como Krawczyk (2002); Oliveira (2002) e Libâneo (2008) ressaltam que, em função do reordenamento do Estado sob a égide das diretrizes neoliberais, há uma prevalência da primeira vertente e, nesse sentido, as políticas

públicas voltadas para a educação estão fundamentadas nos preceitos neoliberais de produtividade, eficiência e eficácia.

As mudanças na gestão visam tornar as escolas mais flexíveis e autônomas e estão fundamentadas na transferência de responsabilidades para a escola, para os profissionais da educação, no aumento da participação da comunidade escolar na sua gestão e financiamento e na descentralização pedagógica, administrativa e financeira. Podemos observar tais mudanças ao analisar alguns artigos da atual LDB.

O artigo 12º, por exemplo, estabelece que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, administrar seu pessoal e recursos materiais e financeiros. O Art. 13º incumbe os docentes de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino e colaborar com a articulação da escola com as famílias e comunidade. Em seu 14º Artigo a LDB institui a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico das escolas, bem como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Em seu Artigo 15º, assegura às unidades escolares públicas de Educação Básica graus progressivos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira.

A LDB 9.394/1996 estabelece o princípio da gestão democrática para as escolas públicas, em conformidade com a Constituição Federal, o que requer maior autonomia, descentralização e participação da comunidade na gestão das unidades escolares. Contudo, é preciso atentar para a presença cada vez mais evidente de concepções produtivistas de gestão escolar que, camuflando-se sob o manto da democratização, se desvelam em termos como eficiência, eficácia, gerenciamento.

Bruno (2005) chama a atenção para a gestão democrática do ensino público. Para a autora não se trata, necessariamente, de democratizá-lo, mas de incorporar às escolas os princípios de gestão do capital, importado das empresas privadas. Esta lógica tem o objetivo de tornar o processo pedagógico mais produtivo ou, simplesmente, menos oneroso. A autora complementa:

[...] o que está sendo pensado e implementado na rede pública são adequações às tendências gerais do capitalismo contemporâneo, com especial ênfase na reorganização das funções administrativas e da gestão da escola, assim como do processo de trabalho dos educadores, envolvidos com a formação das futuras gerações da classe trabalhadora, tendo em vista a redução de custos e de tempo (BRUNO, 2005, p. 41).

Ao modificar a gestão e a organização das escolas, tendo como eixo central maior descentralização e autonomia, o Estado transfere mais responsabilidade às instituições escolares, ao mesmo tempo em que reordena sua forma de controlar a educação. Ou seja, desta feita, o controle central passa a se efetivar por meio da indução mediante a distribuição de recursos financeiros e da avaliação dos resultados educacionais.

Em face do exposto, é importante atentar para o fato de que a descentralização não necessariamente será democrática, embora, a princípio, seja essa sua conotação. Contudo, os mecanismos de ação governamental que induzem a descentralização nem sempre são estimuladores de democratização, funcionando, muitas vezes, apenas como uma forma mais produtiva de controle do gasto público (CABRAL NETO, 2004).

A concepção da descentralização pode estar atrelada, também, a de desconcentração, embora haja grande diferença conceitual entre os dois termos. Resumidamente, o primeiro termo pode ser caracterizado como a distribuição de poder, de tomadas de decisão, enquanto o segundo está relacionado à distribuição de responsabilidades sobre decisões previamente tomadas por níveis hierárquicos superiores. Casassus esclarece com propriedade a distinção entre ambos os termos:

A desconcentração reflete processos cujo objetivo é assegurar a eficiência do poder central, enquanto que o outro, a descentralização, é um processo que procura assegurar a eficiência do poder local. Assim, desconcentração refletiria um movimento “de cima para baixo” e a descentralização um movimento “de baixo para cima” (CASASSUS, 1990, p. 17).

Nesse sentido, em algumas práticas consideradas democráticas não há, de fato, descentralização, mas sim, desconcentração, posto que muitas vezes as decisões que deveriam ser tomadas coletivamente pela comunidade escolar já são previamente determinadas pelas instâncias superiores. Assim, “[...] pessoas podem ser induzidas a pensar que estão participando quando, na verdade, estão sendo manipuladas por interesses de grupos, de facções partidárias, interesses pessoais” (LIBÂNEO, 2008, p. 144).

Ao pesquisar sobre a participação popular na gestão escolar, Paro (2007) ressalta que a subversão do conceito de participação também ocorre nos conselhos escolares, órgãos colegiados de caráter deliberativo que requerem participação de representantes dos diversos segmentos que compõe a escola. Em seus estudos, o autor pôde concluir que, nas escolas analisadas, os Conselhos estavam inoperantes, mergulhados numa estrutura avessa à participação e ao exercício da cidadania. Nestes casos, a institucionalização de Conselhos Escolares pode existir por mera exigência legal, sem, contudo, contribuir efetivamente para o exercício do jogo democrático. Isto ocorre quando este órgão que tem poder deliberativo sobre as questões referentes ao cotidiano escolar assume uma postura passiva frente às questões levantadas e passa a atuar apenas para referendar decisões tomadas pela direção e/ou pelas secretarias de educação.

Paro ressalta ainda que, “[...] com relação às pessoas envolvidas no cotidiano escolar, parece que as políticas educacionais têm passado à margem da opinião, da vontade e da disposição daqueles de quem o ensino depende inquestionavelmente para ser realizado” (PARO, 2007, p. 28). Ou seja, apesar de toda a descentralização preconizada para o campo educacional e da importância dada à escola enquanto núcleo da gestão para a qual convergem as ações, o planejamento da educação ou a formulação das políticas educacionais acontece em outras esferas de decisão, seja nas secretarias ou no Ministério da Educação, não tendo, pois, a efetiva participação de docentes nem da comunidade escolar em geral, o que acentua ainda mais a efetividade da autonomia escolar.

Entretanto, vale ressaltar que a autonomia da escola pressupõe outras dimensões que estão intimamente relacionadas ao exercício pleno da cidadania, como a ampliação do espaço público, a melhoria permanente do acesso à comida, habitação, saúde, vestuário, lazer e a conseqüente ampliação dos direitos sociais (CABRAL NETO, SOUSA, 2008). Dessa forma, os sujeitos que compõem a comunidade escolar podem se constituir em sujeitos autônomos com possibilidade de influir com propriedade nas decisões acerca da sua comunidade.

É necessário um envolvimento político daqueles que constituem a comunidade escolar, daqueles que a representam junto aos colegiados, com vistas à participação efetiva e à distribuição do poder, e não apenas para consentimento ou fiscalização, posto que apenas instituir o Conselho não é condição para que ele atinja seu objetivo de democratizar a gestão escolar.

A participação, sob o viés gerencial, se faz presente no contexto educacional no qual a gestão escolar passa a trilhar um percurso rumo à eficácia e eficiência, estando centrada em princípios ressignificados sob a lógica do mercado, tais como descentralização, racionalização e autonomia. Tais princípios justificam-se pela necessidade de se estabelecer a melhoria na qualidade do ensino público e expandir seu atendimento.

No modelo gerencial de administração escolar, podemos observar, então, uma ressignificação de conceitos, os quais têm seu sentido político modificado. Por conseguinte,

Autonomia é concebida como consentimento para construir, no setor público, uma cultura de empresa. A descentralização metamorfoseia-se na medida em que deixa de ser o mecanismo fundante da gestão democrática para se reconfigurar em um crescente processo de desconcentração de funções e de responsabilidades, e não do poder de decisão. A participação transforma-se em técnica de gestão que funciona, essencialmente como fator de coesão e consenso (CABRAL NETO, 2009, p. 201).

A participação, portanto, assume um caráter de regulação no instante em que a comunidade é impulsionada a controlar e regular as instituições escolares, ao mesmo tempo em que assume responsabilidades perante essas instituições. Torna-se, portanto, uma participação controlada, considerando que, por vezes, não há transferência da tomada de decisões nem de poder às instituições escolares, mas sim, apenas algumas competências e recursos, tendo estes últimos sua utilização previamente determinada.

Entendemos que se faz necessário maior reflexão sobre o que é, efetivamente, a participação, que não pode estar limitada apenas ao consentimento ou à presença. O real sentido da palavra participação precisa ser tema de discussão por parte das escolas de nosso país, de maneira que os processos decisórios e as ações gestoras suscitem transformações e promovam o envolvimento efetivo dos diferentes sujeitos na vida escolar, de modo que se sintam sujeitos do processo.

Defendemos a participação da comunidade na gestão escolar, pois se esta “[...] não incluir a comunidade, corre o risco de instituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado, para atender a interesses que, por isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária” (PARO, 2003, p 16).

Fundamentar a concepção de gestão escolar na concepção mercantil pode induzir a comunidade a buscar, por conta própria, a resolução de seus problemas, seja por meio de parcerias entre as instituições públicas e a iniciativa privada, seja de projetos sociais ou do trabalho voluntário. É necessário, portanto, compreender que participação, nesse contexto, significa assumir maior responsabilidade por algo que é dever do Estado. Diante disso, constata-se que a responsabilização impulsionada pelas diretrizes do governo federal, sob a justificativa de tornar a gestão das escolas autônoma e democrática, não corresponde a um modelo de educação fundamentado em bases participativas e de cunho emancipatório. Sendo a educação a apropriação sistemática do saber socialmente produzido, ela necessita de uma organização que compreenda seus fins, não cabendo, no nosso entendimento, a adoção de técnicas empresariais mercadológicas na gestão das unidades escolares, de sorte que ignorem as especificidades da natureza do trabalho pedagógico.

Frente a essas considerações, concordamos com Melo (2004) quando afirma que o que está um curso na gestão das escolas brasileiras aproxima-se mais do termo gestão compartilhada do que gestão democrática. Segundo essa autora, o objetivo das políticas implementadas pelo governo é buscar aliados – seja na própria comunidade escolar, associações de bairro ou até nas parcerias com o setor privado – que estejam dispostos a salvar a escola pública sem, contudo, discutir a situação precária na qual se encontra a maioria das escolas, nem identificar os responsáveis e os determinantes desse quadro. Dessa forma, a gestão compartilhada entende a participação daqueles que trabalham ou estudam na escola ou daqueles que, sensibilizados, se apresentam como voluntários, e, assim, se aproxima mais do conceito de gerência do que de controle social.

Considerações finais

Compreende-se, portanto, que mesmo congregando reivindicações dos trabalhadores em educação e dos movimentos sociais organizados, a gestão escolar “descentralizada e autônoma” ao incorporar conceitos da esfera empresarial, tem, na aparência, conteúdos consensuais, mas na prática se efetiva por meio de pressupostos autoritários. Ademais, sob o pretexto de conferir maior autonomia às escolas por meio de um modelo de gestão fundamentado na descentralização das ações, os órgãos

centrais tendem, via de regra, a delegar às escolas muitas de suas rotinas administrativas. Como enfatiza Melo (2004, p. 244), hoje, em tempos de vigência do neoliberalismo, o tema gestão está associado aos paradigmas que fundamentam as mudanças conservadoras na forma de pensar a sociedade e a gestão educacional. A estratégia usada tem até a aparência de novas políticas para melhorar a educação, mas a essência do discurso é facilmente desmistificada se questionarmos o seu caráter público e democratizante e a sua perspectiva de inclusão social.

Como se vê, o modelo de gestão escolar que se fundamenta em uma concepção mercantil de educação supõe ser democrático pelo simples fato de descentralizar responsabilidades e ações às escolas, mas com o poder de decisão centralizado nas esferas do governo.

É preciso, pois, ir além da aparência, para além do discurso da ‘qualidade empresarial’ e buscar uma escola pública verdadeiramente democrática, que tenha uma gestão marcada pela construção coletiva, fundamentada numa cultura de participação e democracia.

Referências

BORON, Atílio A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

BRUNO, Lucia E. N. B. Gestão da Educação: onde procurar o democrático?. In: Oliveira, D.A.; Rosar, M.F.F.. (Org.). **Política e Gestão da Educação**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, v. I, p. 17-38.

CASASSUS, J. **Descentralização e desconcentração dos sistemas educacionais na América Latina**: Fundamentos e crítica. Cadernos de Pesquisa, ago. 1990, nº 74, p. 11-19.

FINLEY, Moses I. **Democracia antiga e moderna**. Rio de Janeiro: Graal. 1988.

HAMILTON, Alexander; MADISON, James; JAY, John. O federalista. In: WEFFORT, Francisco C. (Orgs). **Federalista**. Coleção "Os Pensadores". São Paulo: Abril Cultural, 1973.

KRAWCZYK, N.R. Em busca de uma nova governabilidade na educação. In: OLIVEIRA, D.A.; ROSAR, M.F.F. **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MACPHERSON, C. B. **A teoria do individualismo possessivo**: de Hobbes até Locke. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, M. F. F. (Org.). **Política e Gestão da Educação**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. IN: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 91-112.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas: São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2005.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa; AVRITZER, Leonardo de. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.) **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

WOOD, Ellen M. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2004.

WOOD, Ellen Meiksins. Estado, democracia e globalização. In: BÓRON, Atílio A.; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (Org.) **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2006.