

EDUCAÇÃO PÚBLICA POPULAR: UMA ANÁLISE SOBRE NOVOS PARÂMETROS DE AÇÃO ESTATAL.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de - UFRN

G.T :Educação Popular/n.06

Agência Financiadora : não contou com financiamento

A reflexão acerca do papel do Estado e das políticas públicas por ele implementadas nos setores sociais em geral, e no educacional em particular, não podem fugir à necessidade de se considerar e se reafirmar os interesses populares, os valores e necessidades coletivas que apontem para a democratização das estruturas sociais, para realização do bem-comum.

Abordagens de ótica popular têm sido pouco identificadas ou consideradas entre as análises produzidas nos últimos tempos, principalmente nas análises oficiais, que geralmente manipulam ideologicamente esta ótica em vista da legitimação dos procedimentos estatais e governamentais. Ao contrário, o que se tem percebido, geralmente, é a discussão acerca do papel do Estado circunscrita aos parâmetros da mesma racionalidade econômico-positivista, mantendo-se, portanto, o eixo gravitacional em torno do qual tem-se definido suas ações, eliminando-se (ou afastando-se) qualquer tentativa teórica que “desorganize o consenso” ou aponte para a necessidade de se redefinir *o público* e o *fim último* (finalidade) das ações estatais. Desta forma, discutindo-se os meios sem se considerar os fins, incorre-se na conservação da ordem e na pragmatização do conhecimento, da crítica, na instrumentalização da razão, como diria Habermas.¹

¹ Refere-se aqui ao sentido expresso no conceito frankfurtiano de *razão instrumental*, para o qual a razão instrumental é aquela que considera a realidade como objeto de conhecimento pela ciência, com a finalidade de levar a um controle e uma dominação, pela técnica, dos processos naturais, submetendo-os aos interesses da produção econômica industrial. “A concepção instrumentalista de razão e de ciência é criticada, portanto, tendo em vista os efeitos e conseqüências da submissão da razão científica aos interesses da ideologia da dominação técnica, sobretudo no capitalismo avançado.” (JAPIASSÚ, 1996, p.143). Analisando-se, sob esta ótica, as concepções presentes nos discursos e justificativas das políticas públicas recentes e do papel atribuído ao Estado no processo de desenvolvimento social, percebe-se claramente a influência das teorias *pragmáticas*, que defendem o empirismo no campo da teoria do conhecimento, mas principalmente o utilitarismo no campo da moral. Assim, defendendo a predominância das conseqüências e efeitos da ação em detrimento de seus princípios e pressupostos, o

A proeminência do papel do Estado na consolidação da ordem social capitalista, e sua atuação profícua em relação aos interesses particulares das camadas dominantes, particularmente da burguesia urbano-industrial, foi determinante na configuração de uma esfera institucional pública, que desde então tem não apenas representado, mas, acima de tudo, reproduzido as contradições da referida ordem social, conservando tanto as relações sociais de classe, quanto a oposição elite *versus* povo, oficial *versus* popular, expressa na relação entre as esferas *pública* e *popular*.

Assumindo a condição de instituição maior e corporificadora do poder socialmente constituído, o Estado moderno teria na ‘soberania popular’ seu sustentáculo maior, sua *causa eficiente* (no sentido aristotélico-galileano) sem a qual ele deixaria de ser ou, considerando-se a hipótese lógica da teoria hobessiana, ter-se-ia permanecido no “estado natural, beligerante, de todos contra todos”. Segundo esta teoria, portanto, o Estado deveria estar voltado sempre à realização do bem-comum, dos interesses gerais, fazendo prevalecer o coletivo (popular) sobre o individual, o geral sobre o particular, fazendo *jus* ao pacto firmado entre os indivíduos e em vista do qual estes teriam-se tornado cidadãos.

A idéia de soberania popular, desenvolvida pelos teóricos liberais clássicos, está diretamente ligada à democracia, que por sua vez pressupõe a participação e a representatividade dos interesses populares e de classe nas estruturas de poder, na definição do papel do Estado e de suas respectivas políticas. Embora o materialismo histórico de Marx e Engels, por exemplo, tenha mostrado, sob diferentes aspectos, a dimensão ideológica e a falta de correspondência histórica das teorias jusnaturalistas, mormente quanto ao papel desempenhado pelo Estado na consecução dos ideais burgueses, é importante frisar que - ao contrário do que muitas vezes é proclamado - nem todos os ideais revolucionários perderam seu caráter utópico nem sua universalidade pelo fato de terem sido manipulados ideologicamente pela burguesia dominante, ou ainda pelo fato de o Estado ter desempenhado um papel paradoxalmente

pragmatismo sustenta e destaca a importância da eficácia/eficiência da ação, seja como critério de sucesso, seja como critério de verdade. Como diz a famosa ‘máxima pragmatista’: “Il faut considérer quels sont les effets pratiques que nous pensons pouvoir être produits par l’objet de notre conception. La conception de tous ces effets est la conception complète de l’objet.” (TIERCELIN, 1993, p. 29). Neste sentido, qualquer semelhança com o discurso da eficiência e da qualidade na gestão e ou funcionamento das instituições públicas deixa de ser “mera coincidência”.

particularizado, em detrimento dos interesses gerais, do bem-comum, das necessidades populares.

Democracia, participação popular, emancipação humana, bem-comum, são expressões e valores que, em função do uso interessado e ideologizado, ‘desgastaram-se’, tornaram-se ‘fora de moda’, ou foram abstraídos em seu sentido etimológico e político. Por isso, resgatar sua universalidade e sua dimensão política, enquanto elementos constitutivos do desenvolvimento social e da realização popular, faz parte da crítica, das discussões acerca da redefinição dos *fins* que se pretende ao desenvolvimento econômico-social em geral, e do respectivo papel do Estado.

A preponderância da racionalidade econômica na ação estatal, na definição das políticas públicas observadas ao longo dos séculos XIX e XX, sobretudo nas três últimas décadas, quando se desencadeou uma reação conservadora (neoliberal) ao *welfare state* (ou *l'État-providence*), tem resultado no aprofundamento da distância que separa as camadas dominantes das classes populares (seus interesses e demandas), o que é perceptível não somente através da literatura crítica, como também pelas estatísticas oficiais acerca do ‘crescimento econômico’, da distribuição/acumulação da riqueza, do empobrecimento de países e continentes, de indicadores sociais, etc.

Na ótica aqui privilegiada, pode-se dizer que o conteúdo “modernizante” das políticas sociais, estando atrelado e determinado pelas diretrizes econômicas, pela lógica da eficiência, da otimização, da qualidade, não apenas se distancia da promoção dos interesses populares, como chega a negá-los, impondo a frações cada vez mais numerosas das classes populares condições draconianas e sub-humanas de vida, numa verdadeira regressão histórica. Os avanços culturais, científicos, tecnológicos e produtivos que poderiam resultar num padrão de vida popular condizente com a modernidade, tornam-se, ao contrário e cada vez mais, privilégio de uma elite diminuta e governante, de um lado, e miragem do povo “soberano”, de outro. A possibilidade de ‘emancipação humana’ ganha, pois, no conteúdo político da ação estatal, um sentido utópico-metafísico e ideológico, principalmente quando as políticas sociais são justificadas pelo discurso conformador da ‘última alternativa’, distanciando-se de tal modo dos horizontes populares, que sua capacidade de reação fica aparentemente eliminada.

A forma de atuação do Estado também tem sido profundamente alterada em função da nova racionalidade. A diminuição do seu raio de ação, dos investimentos sociais, além da ‘modernização’ da gestão e das próprias estruturas institucionais, tem sido acompanhada por uma política antidemocrática de centralização das decisões, da avaliação e controle dos resultados, além da definição das diretrizes gerais que as instituições públicas estatais devem seguir na elaboração de seus projetos específicos.

É o caso, por exemplo, do setor educacional, cujas experiências de “descentralização”, seja na vertente administrativa, seja na municipalização, tem-se dado de forma centralizada, verticalizada, como um processo autocrático que prescinde da participação popular e desconsidera a necessidade de construção democrática dos projetos educacionais e ou de desenvolvimento social, portanto, desconsidera a necessidade de preparação ou criação das pré-condições que garantiriam um processo participativo e democrático, envolvendo todos os segmentos da comunidade.

Além disso, o pressuposto da *autonomia* escolar torna-se limitado, na prática, pelo caráter que tem sido atribuído à descentralização, qual seja, o de “uma redistribuição de tarefas administrativas e não uma redistribuição do poder, pois as decisões políticas permanecem concentradas em setores superiores da administração” (CABRAL NETO & ALMEIDA, 2000).

Para além da simples redistribuição de tarefas - uma equipe burocrática e competente daria conta dessa dimensão, se este fosse o caso -, a descentralização deveria ser conduzida, ao contrário, como “um processo de distribuição de poder que pressupõe, por um lado, a distribuição dos espaços de exercício do poder - ou dos objetos de decisão -, isto é, das atribuições inerentes a cada esfera do governo e, por outro, a redistribuição dos meios para exercitar o poder, ou seja, os recursos humanos, financeiros e físicos.” (UGA, 1991, p.97)

Concebida desta forma, a descentralização certamente representaria maiores possibilidades de participação e conseqüente democratização dos processos educacionais, portanto, maiores possibilidades de realização dos interesses e demandas populares.

O que se tem percebido, ao contrário, é que a referida racionalidade econômica da qual estão impregnadas as políticas públicas, a ação estatal, grosso modo, pressupõe uma estratégia de privatização tanto dos ‘espaços de exercício do poder’ quanto dos ‘meios necessários para tal’, incluindo-se aí, além das políticas públicas propriamente, todos recursos materiais e humanos envolvidos, como aponta a passagem acima.

Sabe-se, contudo, que privatizar não é, necessariamente, sinônimo apenas de vender ou devolver/delegar às instituições privadas a exploração de espaços ou a responsabilidade por determinados serviços e/ou funções que até dado momento eram de responsabilidade estatal. A expressão também pode significar a negação/exploração do universal, coletivo, em benefício do particular, pessoal; a concepção e destinação de uma ação/política pública com interesses ou fins particulares; fazer uso dos espaços e bens públicos com fins privados ou privatizantes; restringir o acesso ao que é de interesse e/ou de direito público, condicionando-o a algum tipo de pagamento, por parte do usuário, como se fosse uma mercadoria; enfim, re-significar a *res pública* como se esta fosse uma extensão da esfera privada. São, pois, várias e sutis as formas a partir das quais tem-se dado a privatização do público, sendo o Estado não o seu guardião, mas seu algoz.

O processo de desenvolvimento econômico-capitalista tem representado a progressiva realização dos interesses particulares da classe dominante em detrimento dos interesses populares. E visto ter sido o Estado o instrumento central deste processo, pode-se dizer que a modernidade representou e representa uma progressiva e contraditória intersecção das esferas pública e privada, cuja predominância desta sobre aquela, tem tornado o público cada vez mais uma extensão do privado, ou, nas expressões mais recentes, uma esfera “pública-privada”.

A história tem mostrado, entretanto, que, ao contrário do que se pretende ‘vender’ através dos discursos e práticas privatizantes, não é a forma privatizada do público que garante a realização dos interesses gerais, dos valores universais, do bem-comum, que viabiliza os processos democráticos, participativos, que promove os espaços da discussão e da realização política livre e desinteressada, do embate de idéias e projetos, enfim, o espaço criador porque instigado pelo contraditório. Os fins e interesses privados não condizem com os fins e interesses públicos, coletivos. Para que

se garanta a realização destes em detrimento daqueles, isto é, o primado do público sobre o privado, a democratização social e das instituições públicas e de poder se impõe como condição fundamental. O exemplo histórico que mais se aproxima disto foi o que ARANTES (1998) chama de “impulso societário organizador” da ordem capitalista, ou de “a face humana” desta ordem, que foi o *welfare state* (ou Estado de bem-estar social), cuja forma *pública-estatal*, apesar de atrelada aos limites impostos pela lógica keynesiana de relações sociais-produtivas, foi a estratégia que mais viabilizou a realização de políticas públicas voltadas para os interesses sociais, para a realização de serviços e direitos sociais e trabalhistas “que os países centrais devem ao longo período de capitalismo competitivo movido a luta de classes.” (ARANTES, 1998, p.28). Um longo processo, portanto, que teve na democratização das estruturas sociais sua característica mais relevante.

A democratização do público é, pois, condição necessária e imprescindível para a realização política, para promoção humana *latu sensu*. E sendo a democratização social condição para realização política e humana, ela também o é para realização e promoção dos interesses e necessidades populares. Assim, democratização do público e popularização são dois aspectos distintos, mas contíguos, do processo de desenvolvimento e de emancipação social, de promoção do bem comum, dos interesses gerais e da coletividade.

A constituição de um sistema educacional público, estatal, gratuito, laico e universal, é, como visto, um *ideal* legado da modernidade, que se concretizou em função do aprofundamento das contradições sociais nos países cujas relações capitalistas de produção já estavam mais avançadas, e que chegaram a realizar o estágio do bem-estar social.

Nos países periféricos ou de economia subdesenvolvida, dependente, cujas contradições sócio-econômicas são expressas nos índices sociais, na distância entre os mais ricos e os mais pobres, nos altos índices de indigência e miséria absoluta, na desigual distribuição de renda, entre outros, a adoção da estratégia desenvolvimentista dependente/associada, como foi o caso do Brasil, implicou também a dependência cultural, e apesar do crescimento nas taxas de matrícula inicial nas primeiras séries do ensino fundamental, não se universalizou a educação pública, tampouco foram

‘popularizadas’ as condições de permanência escolar e de acesso ao saber sistematizado.² Os poucos momentos de “incentivo escolar” registrados no Brasil, foram caracterizados por ‘Campanhas’ oficiais que correspondiam às necessidades específicas do aprimoramento do processo produtivo e das relações de trabalho, mantidas algumas ressalvas aos Movimentos de Educação Popular dos inícios da década de 60. Isto significa que as camadas populares seguiram, de certa forma, alijadas do processo de escolarização e do desenvolvimento social, não tendo sido seus interesses ‘contemplados’ pelas políticas públicas nacionais.

O estágio de subdesenvolvimento social brasileiro reflete um Estado instrumentalizado em suas funções, cujas políticas públicas e suas respectivas estratégias desenvolvimentistas refletem o pacto de dependência econômica e cultural estabelecido entre as elites dominantes locais e as internacionais. Um dos resultados desta ‘instrumentalização’ é a privatização do público ou, o que dá no mesmo, o uso pragmático dos espaços e recursos públicos para realização dos interesses particulares das camadas dirigentes, em detrimento, portanto, dos interesses e necessidades das camadas majoritárias e populares. Neste contexto, o desenvolvimento nacional, a promoção humana *latu sensu*, a realização política viabilizada pela participação democrática e popular, pelo exercício da razão, do embate de idéias e de projetos, são aspectos secundários na estratégia desenvolvimentista que tem sido adotada pelas camadas dirigentes locais.

² De acordo com o Índice de Pobreza Humana, divulgado pelo Relatório de Desenvolvimento Humano da ONU (ver BRASIL 2001), nos últimos anos tem aumentado a proporção de pobres no Brasil – em 1999 mais de 9% da população vivia com até US\$ 1 por dia, e 22% encontrava-se abaixo da linha de pobreza, em condições de indigência; em 1998, esses índices eram de 5,1% e 17,4%, respectivamente. De acordo com pesquisa da Fundação Getúlio Vargas, o Brasil tem hoje 29,3% da população (aproximadamente 50 milhões de pessoas) vivendo em estado de indigência absoluta (*Folha de São Paulo*, em 10/07/2001, p. A-12). Em relação à situação educacional do país, embora os dados oficiais apontem que a escolarização das crianças de 7 a 14 anos tenha crescido de 86,6% em 1992, para 95,7% em 1999 – a taxa mínima aceitável pela ONU é de 96% - permanecem altos os índices de analfabetismo. Segundo dados do IBGE, o percentual da população analfabeta com 15 anos ou mais é de 13,3%, ou seja, mais de 15 milhões de jovens e adultos brasileiros que não sabem ler ou escrever. Quanto aos analfabetos funcionais (consideradas pessoas com menos de 4 anos de estudo), as taxas são ainda mais alarmantes: em 1999, 29,4% das pessoas com 15 anos ou mais eram analfabetos funcionais, índice que varia de acordo com a região brasileira. No Nordeste, por exemplo, este índice era de 46,2% no mesmo ano. (*Folha de São Paulo*, em 05/04/2001, p. A-15). Isto mostra a desigualdade do acesso à educação entre as classes sociais, particularmente nos setores populares, e que a expansão da oferta (taxas de matrícula) não pode ser considerada ou confundida como expansão ou universalização/popularização da educação escolar, mesmo em seus níveis elementares.

Como atesta ARANTES, referindo-se ao raciocínio de crítica cultural de Antônio Cândido,

“não se realizou, no Brasil, o momento de equilíbrio e de síntese entre o geral e o particular, como admitia e previa Candido, momento tanto de ordem mental quanto material: a grande hora histórica de superação do subdesenvolvimento e da dependência cultural, com a incorporação moderna e coerente das massas populares a uma sociedade de passado colonial finalmente erradicado.” (*op. cit.* p. 38)

Frente às características expostas, impõe-se como necessário repensar o Estado brasileiro, seu papel, suas políticas, suas instituições em vista da sua **popularização**, do efetivo desenvolvimento nacional que rompa com os parâmetros da racionalidade economicista e conservadora que tem imperado ao longo da história brasileira (e latino-americana) e seja pautado pelo primado do **público-popular** sobre o privado-elitista (individual).

Neste sentido, o resgate dos valores universais e coletivistas, no sentido acima exposto, torna-se imprescindível, sobretudo num contexto conservador, de aprofundamento da concepção individualista, da busca pelas particularidades, da necessidade de se fragmentar das totalidades em suas ínfimas partes para, sob a justificativa de melhor se entendê-las, perder-se a noção do todo, como tem sido feito e percebido através das teorias “pós-modernizantes”. A tarefa histórica de se resgatar e reafirmar o pensamento livre e crítico, o contraditório, como meio de afirmação e emancipação da razão coletiva em detrimento da razão individualista, é essencialmente pedagógica, por isso mesmo indispensável na luta em defesa do público-estatal sobre o privado, do coletivo sobre o individual, mesmo que isso implique andar “na contra-mão da história”, da ‘tradição’ cultural burguesa (o que é inevitável).

Como mostra a crítica cultural expressa na passagem seguinte, é preciso resgatar a dialética do pensamento como elemento necessário do processo histórico:

“A nossa cultura brasileira, a nossa cultura intelectual brasileira, a nossa cultura universitária brasileira teve sempre uma tendência de ser muito a favor. Quer dizer, isso é o fenômeno natural. Nós sempre

fomos um povo de cultura reflexa, porque nós adotamos padrões trazidos pelos nossos conquistadores. De maneira que a cópia, a imitação, são fenômenos normais, fenômenos necessários, sem os quais não poderia haver cultura no Brasil. Então, este fato fez com que os movimentos do contra na cultura brasileira sempre fossem muito temperados... De maneira que ‘o contra’ e o ‘afavor’ sempre estiveram intimamente ligados na cultura brasileira. E eu me pergunto se nós já estamos nesta altura do século, nesta altura da evolução da cultura brasileira, se nós já estamos capazes, se nós já estamos maduros de criar uma cultura do contra, realmente. Não uma cultura alternativa de contra misturada com ‘a favor’... De maneira que é preciso agora perceber que nós temos, daqui por diante, nessa fase da cultura brasileira, de nos compor dialeticamente com a mentalidade ‘do contra’. Ela é um movimento necessário no processo que nós estamos vivendo e que vamos viver. Tanto mais necessário quanto vários analistas políticos, vários estudiosos, entendem que nós estamos entrando numa sólida era conservadora” (CANDIDO, Antonio, 1978).

Interpretando o pensamento forte e perspicaz do autor, pode-se dizer que é preciso recompor-se do pensamento crítico à ordem capitalista e conceber formas mais fecundas de sociabilidade, o que pressupõe conceber um sistema educacional público-popular, ou melhor, uma educação que seja pública-estatal, integralmente acessível às camadas populares, pensada em função da socialização do saber e da formação integral do Homem, democratizada em suas diferentes dimensões, da concepção à gestão, promotora da efetiva soberania popular.³

Popularizar a educação não significa absolutamente criar programas paralelos, supletivos de alfabetização das camadas populares, particularmente de jovens e adultos que se encontram fora da faixa etária escolarizável - concepção desde muito

³ Um exemplo de exercício crítico nesta direção, que marcou o final da década passada e demonstrou suas possibilidades, foi a elaboração, pela sociedade civil organizada e comprometida com a ‘mentalidade do contra’, com uma educação pública-estatal, democrática e popular, do Plano Nacional de Educação, através dos Coned’s. (ver CONED, 1997).

prevalecente entre muitos autores e profissionais que discutem a educação brasileira. Ao contrário, significa universalizá-la e democratizá-la em seus diferentes níveis e em suas diferentes dimensões, tornando-a *de jus* e *de fato* acessível às camadas populares, promovendo, pela via do conhecimento e da cidadania, as condições de inteligibilidade necessárias à transformação social e à emancipação humana, o *fim ultimo* da ação político-pedagógica.

Este não é um processo isolado, e só é possível na totalidade social, no sentido de que é preciso popularizar as diferentes instituições da esfera pública, não apenas a educacional. E visto que a esfera pública é a mediadora da ação estatal e de suas políticas, popularizá-la implica a popularização do Estado e do poder nele constituído.

Uma das formas de se resgatar a crítica, por exemplo, é desvelar o discurso oficial de prioridade pela educação básica, cujo direito universal tem sido negado pelos diferentes e sutis artificios legais que compõem a política educacional brasileira vigente. A política de financiamento da educação pública expressa via Fundef, quando articulada a outras amarras legais, nega qualquer prioridade ou determinação política de promoção deste serviço público e direito essencial.

Além do mais, os métodos de elaboração política, de gestão dos serviços públicos, de controle centralizado dos processos avaliativos e de seus respectivos resultados, uma vez adequados às normas da racionalidade econômica, como tem sido feito pelo Estado brasileiro contemporâneo, resultam na descaracterização do público-estatal, tornando-o proporcionalmente impopular à medida de sua privatização e da centralização dos processos decisórios.

É preciso, pois, mudar a lógica geral de decisão e implementação política, rompendo com a unicidade de pensamento e com os limites impostos pela ordem econômica. Sem liberdade de pensamento não há autonomia da razão, dizia Spinoza. Interpretando-o, pode-se dizer que não é possível a realização política livre e desinteressada sem a autonomia popular, razão pela qual a popularização do público e de suas instituições é condição para a *democratização* social, para a emancipação humana, e isso passa necessariamente *por uma educação pública popular*, democrática e esclarecedora, em suas diferentes etapas e dimensões.

Finalmente, o conteúdo “modernizante” das políticas sociais deve ser pautado por uma outra lógica, a da emancipação social. Estando atreladas e determinadas pelas diretrizes econômicas, pela lógica da eficiência, da otimização, da qualidade, tais políticas não apenas se distanciam da promoção dos interesses populares; chegam a negá-los, impondo a frações cada vez mais numerosas das classes populares condições draconianas e subumanas de vida, numa verdadeira regressão histórica. Os avanços culturais, científicos, tecnológicos e produtivos que poderiam resultar num padrão de vida popular condizente com a modernidade, tornam-se, ao contrário e cada vez mais, privilégio de uma elite diminuta e governante, de um lado, e miragem do povo “soberano”, de outro.

A possibilidade de ‘emancipação humana’ ganha, pois, no conteúdo político da ação estatal, um sentido utópico-metafísico e ideológico, principalmente quando as políticas sociais são justificadas pelo discurso conformador da ‘última alternativa’, distanciando-se de tal modo dos horizontes populares, que sua capacidade de reação fica aparentemente eliminada.

Como mostra ADORNO, entretanto, a razão não sucumbiu. Através do esclarecimento, de uma ação político-pedagógica pautada no conhecimento crítico e emancipatório, é possível chegar-se a um novo estágio de desenvolvimento social, de democratização do público, condição esta necessária e imprescindível para a realização política, para promoção humana *latu sensu*. E sendo a democratização social condição para realização política e humana, ela também o é para realização e promoção dos interesses e necessidades populares. Este seria o parâmetro maior da ação estatal, das políticas públicas como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, T. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995. (Título Original: *Erziehung zur Mündigkeit, Vorträge und Gespräche mit H. Becker, 1959 - 1969, herausgegeben von Gerd Kadelbach.*) Trad. Wolfgang Leo Maar.
- ARANTES, Paulo E. Ajuste Intelectual. IN: HADDAD, Fernando (Org.). *Desorganizando o consenso*. Petrópolis, Vozes; São Paulo, Fund. Perseu Abramo, 1998.

- BRASIL. *Relatório de Desenvolvimento Humano*. Brasília, Pnud/ONU, 2001.
- _____. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado*. Brasília, MARE, 1995.
- CABRAL NETO, A. & ALMEIDA, Maria D. Educação e Gestão Descentralizada: Conselho Diretor, Caixa Escolar, Projeto Político-Pedagógico. IN: *Em Aberto*. Brasília, v.17, nº 72, pág. 35-46, fev/jun. 2000.
- CANDIDO, Antonio. A Cultura do Contra. IN: *Folha de São Paulo* - caderno Folhetim, edição de 07/05/1978.
- CONED - Congresso Nacional de Educação. *Consolidando o Plano Nacional de Educação*. Belo Horizonte, II CONED, 06-09 nov., 1997.
- JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 3ed, Rio de Janeiro, Zahar, 1996.
- TIERCELIN, Claudine. *C. S. Pierce et le Pragmatisme*. Paris, PUF, 1993.
- UGA, Maria Alicia. Descentralização e Democracia: o outro lado da moeda. IN: *Planejamento e Políticas Públicas*. Brasília, nº 5, p. 87-104, jun., 1991.