

LA GESTIÓN DEMOCRÁTICA DE LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DEL MUNDO DEL TRABAJO Y DE LA REFORMA DEL ESTADO

A gestão democrática da educação no contexto do mundo do trabalho e da reforma de Estado

The democratic management of education in the context of the world of work and the reform of State

Jerônimo Jorge Cavalcante Silva¹

RESUMEN: A partir de los años 90 aparece una nueva estructuración del modo de producción capitalista, provocando consecuentemente cambios en las políticas económicas, públicas, sociales y educacionales. La gestión de la educación básica, en Brasil, forma parte de ese cambio y está inmersa en la reforma del Estado, con dos grandes desafíos: ajustarse a la configuración del nuevo sistema económico, global, orientado por los principios del neoliberalismo y adaptarse a las necesidades de la nueva estructura productiva y tecnológica que exige nuevas perspectivas en la formación de los trabajadores. Delante de ese contexto, este artículo tiene como objetivo hacer una reflexión de como las transformaciones en el mundo del trabajo provocaron reformas en el Estado brasileño, así como cambios en la gestión democrática de la educación. Comprobando que la *descentralización* de la gestión educativa en realidad es una transferencia de las responsabilidades del Estado a la Sociedad, reduciendo sus obligaciones y sus gastos públicos. No consolidándose así, un verdadero proyecto democrático para la educación.

Palabras-clave: Transformaciones en el mundo del trabajo. Reforma del Estado. Gestión democrática de la educación.

INTRODUCCIÓN

En Brasil, la discusión de la gestión democrática en la educación básica fue reflejo de las luchas democráticas que se producirían en la sociedad brasileña, que vivía una prolongada dictadura militar entre el 31 de marzo de 1964 hasta el 15 de marzo de 1985. Se reivindicaban elecciones directas para la dirección de la escuela, consejos escolares, asambleas con la participación de la comunidad escolar, construcción colectiva de proyectos político pedagógicos y garantía y permanencia de niños, jóvenes y adultos en la escuela.

¹ **Jerônimo Jorge Cavalcante** Silva: Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Autônoma de Barcelona. Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Cádiz, Espanha. Coordinador do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Membro do conselho científico da Revista Científica de Educação e Comunicação, em CÁDIZ-Espanha. Líder do Grupo de Pesquisa: Estudos e Pesquisas em Educação, História e Sociedade – GEPEHS. E-mails: jeronimo.silva@uca.es; jorgeazul53@gmail.com

En 1988 es aprobada la nueva constitución de la República Federativa de Brasil, y la gestión democrática de la educación es legitimada en su artículo 206, ítem VI: “La enseñanza será gestionada de acuerdo a la (...) gestión democrática de la enseñanza pública, en la forma de la ley”.

Pero, no debemos olvidar que fue a partir de las décadas de los años 70 y 80 que la gestión de la educación en Brasil presentó un acentuado proceso de cambio social, político y didáctico-pedagógico, en función de las exigencias de la globalización de la economía y del mundo del trabajo. Ha imperado la superación del modelo de gestión escolar de división de tareas, que separa lo administrativo de lo pedagógico y que divide el pensar del hacer, generando la fragmentación del saber.

Esa globalización, con sus avances tecnológicos, requiere la intervención mínima del Estado, el libre funcionamiento del mercado, el predominio de organismos internacionales en las políticas educativas y la privatización de organizaciones estatales y servicios públicos. En ese contexto, la organización y la gestión de la escuela deben responder a las exigencias del neoliberalismo, en la formulación de sus políticas públicas, destacando la gestión participativa o compartida.

Este cambio de paradigma está marcado por una fuerte tendencia de adopción de concepciones y prácticas interactivas, participativas y democráticas, caracterizadas por movimientos dinámicos y globales que incluyen dirigentes, funcionarios y “clientes” o “usuarios”, estableciendo alianzas, redes y asociaciones en busca de soluciones de problemas y de amplitud de horizontes. (FREITAS, 2000, p. 12).

Se percibe así, que la gestión de la educación en Brasil busca adoptar un nuevo modelo de gestión que se ajuste a las recientes exigencias de la globalización de la economía y de la actual configuración del Estado Brasileño. Entonces, en este momento, es importante comprender más sobre la gestión democrática de la educación en el contexto del mundo del trabajo y de la reforma del Estado. Es lo que haremos a continuación.

TRANSFORMACIONES EN EL MUNDO DEL TRABAJO Y EN LA REFORMA DEL ESTADO PROVOCAN CAMBIOS EN LA GESTIÓN DEMOCRÁTICA DE LA EDUCACIÓN

A partir de 1973, la acumulación de capital, basada en el *fordismo*² y el *taylorismo*³, se encontraba en dificultades, causando bajas tasas de lucro para el modo de producción capitalista. Esa situación se consolidó con el avance tecnológico y exigió de los propietarios de los medios de producción un sistema de acumulación de capital más flexible, también llamado de *toyotismo*⁴, produciendo cambios en la organización y gestión de la educación.

El término fordismo se refiere al modo de producción en cadena que llevó a la práctica Henry Ford, fabricante de automóviles de los Estados Unidos. En el inicio artesanal e individualizado, la producción de automóviles se tornó masiva. Ford entonces, aplicó métodos del *taylorismo*, que era la racionalización de la producción a través de la fragmentación de las tareas, también llamado de organización científica del trabajo. (GOUNET, 1999).

El capitalismo, con la crisis del modelo *fordista*, se ve obligado a establecer cambios en su estructura. Realiza un intenso proceso de reestructuración de la producción y del trabajo, adoptando un modelo flexible de producción, o *toyotismo*. El trabajador ejecutor no era más lucrativamente interesante para el capital frente al trabajador administrador, polivalente, flexible, participativo, organizativo, altamente especializado, que conoce el proceso productivo y es capaz de identificar y corregir errores. Esa reorganización proporciona fuerzas al neoliberalismo, con la privatización del Estado, con la desreglamentación de los derechos del trabajo y con la crisis del sector público estatal.

Los obreros habían mostrado capacidad de gestionar el movimiento reivindicativo y ahora podían, también, gestionar el funcionamiento de las empresas. Ellos demostraron, en síntesis, que no poseen apenas una fuerza bruta, más también iniciativa y capacidad organizacional. Los capitalistas comprendieron que, en vez de limitar a la explotación de la fuerza de trabajo muscular de los trabajadores, privando de cualquier iniciativa y manteniendo enclaustrados en las compartimentaciones estrictas del taylorismo y del

²**Fordismo** se trata de una forma de racionalización de la producción capitalista basada en innovaciones técnicas y organizacionales que se articulan teniendo en cuenta, de un lado la producción en masa y, de otro, el consumo en masa.

³El **taylorismo** (término derivado del nombre del estadounidense Frederick Winslow Taylor), en organización del trabajo, hace referencia a la división de las distintas tareas del proceso de producción. Fue un método de organización industrial, cuyo fin era aumentar la productividad y evitar el control que el obrero podía tener en los tiempos de producción. Está relacionado con la producción en cadena.

⁴El **toyotismo** corresponde a una relación en el entorno de la producción industrial que fue pilar importante en el sistema de procedimiento industrial japonés y coreano, y que después de la crisis del petróleo de 1973 comenzó a desplazar al fordismo como modelo referencial de la producción en cadena. Se distingue de su antecesor básicamente en su idea de trabajo flexible, aumento de la productividad a través de la gestión y organización (just in time) y el trabajo combinado que supera a la mecanización e individualización del trabajador, elemento característico del proceso de la cadena fordista.

fordismo, podían multiplicar su lucro explorando la imaginación, las dotes organizativas, la capacidad de cooperación así como *todas la virtudes de la inteligencia*. (ANTUNES, 1999, p. 44-45).

El modelo *fordista* de producción las unidades industriales se caracteriza por un gran número de trabajadores distribuidos en una estructura vertical y rígidamente jerárquica y la producción en masa de productos poco diversificados para atender las demandas relativamente homogéneas. La tecnología está basada en la electromecánica rígidamente organizada y no existen espacios para cambios, participación o creatividad para la mayoría de los operarios. (ANTUNES, 2005).

Si hacemos una analogía con el sistema educativo, verificamos que el modelo de organización del trabajo en el *fordismo* expresa el modelo de la organización de la escuela aún existente en Brasil. Donde prevalece un proceso de gestión escolar vertical con una dirección centralizadora, en que la elaboración del planeamiento de la escuela es realizada por los técnicos de la educación que piensan y elaboran mientras que el profesorado obedece y ejecuta.

El modelo *flexible* o *toyotismo*, en relación al *fordismo*, es más democrático. Los trabajadores son convocados en los *Círculos de Controle de Calidad* para participar de las discusiones sobre las metas de producción y el lugar de su trabajo en el proceso productivo. Se verifica una ruptura de una gestión jerárquica del *fordismo/taylorismo* hacia una gestión participativa del *toyotismo*. Esas nuevas prácticas de gestión compartida, que se dan en el interior de las empresas, influyen en la administración de la escuela pública y de la escuela privada, estimulando el repensar de la posibilidad de hacer una gestión democrática en los centros educativos.

De manera paralela a esa reorganización del trabajo, hubo en Brasil en la década de los 90 una reforma de la gestión del Estado. Un Estado neoliberal, en que la privatización y la descentralización son elementos centrales en las políticas sociales. En este contexto, es el mercado quien regulariza la economía, exigiendo austeridad fiscal del estatal y permitiendo que algunas actividades del Estado sean ejercidas de forma descentralizadas. Un Estado mínimo, esencialmente regulador y no ejecutor, así como articulador y financiador de la reestructuración productiva en la lógica del mercado.

Este nuevo Estado debe tener indicadores objetivos preocupados más por los resultados que por el control del proceso. Un modelo gerencial inspirado en los cambios organizativos ocurridos en la administración de las empresas en el sector privado (cuyo paradigma es flexibilizar la gestión, ser menos burocrático y disminuir los niveles

jerárquicos). Una nueva gestión que exige de las escuelas públicas y privadas que sean competitivas, que aprendan, innoven y que tengan formación permanente.

Los presupuestos de la reforma del Estado provocaron transformaciones en el campo educativo, influenciando directamente sobre las políticas públicas educacionales que absorbieron las tendencias implicadas en las orientaciones de carácter mundial, impulsadas por las agencias de financiación (Banco Mundial, UNESCO, CEPAL). En este contexto, la reforma de la educación mostró el camino a seguir a otros países de Latinoamérica hacia la sociedad globalizada. (SANDER, 2005).

La legislación educativa en los años 90 indica la necesidad de un nuevo modelo de gestión educativa capaz de asegurar una educación de calidad, como condición para el desarrollo humano, con su inserción en el mercado competitivo del trabajo y disfrutando del ejercicio de la ciudadanía. (OLIVEIRA, 2000). En ese panorama se institucionaliza la descentralización y la necesidad de una gestión democrática de la escuela.

La descentralización fue una forma de acabar con el aislamiento de las unidades educativas, ante de las exigencias de la autonomía, de la equidad y de la democracia de la gestión de la escuela. Fueron introducidas acciones que pasaron a exigir a los actores educativos responsabilidades con los resultados. Acciones que buscaban ciudadanos comprometidos con el desarrollo social y con la gestión descentralizada de las escuelas públicas. (CEPAL/UNESCO, 1995, p. 10).

El Ministerio de la Educación de Brasil (MEC) definió como orientación básica para la gestión educativa a la descentralización, con el objetivo de modernizar la administración educativa, ampliando su autonomía y fortaleciendo su gestión. En este sentido, la Legislación Educacional Brasileña formalizó, a través de la LDB de nº 9394/96, la gestión democrática como uno de los principios de la enseñanza pública en Brasil y estableció que las escuelas privadas deben cumplir las normativas generales de la educación nacional y de su respectivo sistema de enseñanza.

Ante todo lo expuesto, la LDB presenta los siguientes elementos transversales en el proceso de descentralización de la gestión escolar: autonomía administrativa, financiera y pedagógica de la escuela; la gestión participativa a través de los consejos escolares y la elaboración de proyecto político pedagógico como mecanismo democrático para dinamizar y organizar las acciones educativas.

GESTIÓN DEMOCRÁTICA EN LA EDUCACIÓN A PARTIR DE 1990

La reorganización del sistema capitalista estimuló en muchos países, incluso en Brasil, en la década de 90, la reforma de la administración pública. Esa innovación provocó una redefinición del papel del Estado en la economía, en el mundo del trabajo y en las políticas públicas y sociales, trayendo consecuentemente reformas en el sistema educativo, de las escuelas públicas y privadas, con cambios significativos en la gestión democrática de la educación.

La gestión democrática de la educación es un

(...) proceso de aprendizaje y de lucha política que no se circunscribe a los límites de la práctica educativa, mas vislumbra, en las especificidades de esa práctica social y de su relativa autonomía, la posibilidad de creación de canales de efectiva participación y de aprendizaje del juego democrático y, consecuentemente, del repensar de las estructuras del poder autoritario que permean las relaciones sociales y a las prácticas educativas. (DOURADO, 2006, p. 79).

Es común encontrar los términos *gestión participativa* y *gestión compartida* como sinónimos de gestión democrática. Se trata de términos del sector productivo, lo que evidencia la transferencia del modelo de gestión empresarial al proceso educativo, que adopta el modelo de gestión por resultados. En este sentido la modernización de la gestión educativa en los años 90 se orientó por una gestión en que la calidad era análoga a eficiencia.

En beneficio de la educación, la Constitución Federal de Brasil, promulgada el 5 de octubre de 1988, presentó posibilidades de cambios para la educación y su gestión, con las siguientes determinaciones en la democratización y en la descentralización de la enseñanza:

Art. 206 – La enseñanza será ministrada con base en los siguientes principios:

...III – Pluralismo de ideas y de concepciones pedagógicas, y coexistencia de instituciones públicas y privadas de enseñanza.

VI – Gestión democrática de la enseñanza pública, en la forma de la ley.

Art. 211 – La Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios se organizaran en régimen de colaboración de sus sistemas de enseñanza.

La Ley de Directrices y Base de la Educación (LDB) nº 9394/96, en sus artículos 13, 14 y 15, legitima la propuesta de democratización de la enseñanza:

Art. 13 – Resalta la participación del profesorado en la gestión de la escuela cuando les atribuye participar en la elaboración de la propuesta pedagógica del establecimiento de la enseñanza, elaborar y cumplir el plan de trabajo, cuidar el aprendizaje del alumnado, establecer estrategias de recuperación para el alumnado de menor rendimiento, organizar los días lectivos y horas-aula establecidos y colaborar con las actividades de articulación de la escuela con las familias y la comunidad.

Art. 14 – Los sistemas de enseñanza definirán las normas de la gestión democrática de la enseñanza pública en la educación básica, de acuerdo con sus peculiaridades y conforme a los siguientes principios:

I – Participación de los profesionales de la educación en la elaboración del proyecto político pedagógico de la escuela.

II – Participación de las comunidades escolar y local en consejos escolares o equivalentes.

Art. 15 – Los sistemas de enseñanza aseguran a las unidades escolares públicas de educación básica que los integran, progresivos grados de autonomía pedagógica y administrativa y de gestión financiera, observadas las normas generales de derecho financiero público.

A la vez, la Ley de Directrices y Base de la Educación (LDB) nº 9394/96, también reglamenta la propuesta de democratización de la enseñanza de las escuelas privadas al afirmar:

Art. 7º La enseñanza es libre a la iniciativa privada, atendiendo las siguientes condiciones:

I -Cumplimiento de las normativas generales de la educación nacional y de su respectivo sistema de enseñanza;

II –Autorización de funcionamiento y evaluación de calidad por el poder público;...

Descentralización, gestión democrática y autonomía de las escuelas fueron los principales elementos de la reforma educativa en Brasil. Todavía lo que se verifica es el control centralizado por parte del Gobierno Federal con la utilización de *evaluaciones externas* (para responder a las estrategias de modernización y racionalización pautados en los resultados) las cuales...

ponen límites a la autonomía de las escuelas y de las redes en definir un proyecto educativo: su concepción de educación; su gestión de un proyecto de escuela; su decisión sobre que conocimientos, cultura, valores, identidades formar y privilegiar en un proyecto de escuela y de sociedad. Es sintomático que el movimiento en defensa de la gestión democrática de la escuela venga aconteciendo paralelamente al movimiento de la defensa de la cultura de la evaluación externa de la escuela, imponiendo su gestión de resultados. (ARROYO, 2008, p.47).

Las políticas de la reforma educativa se caracterizan por la *desconcentración* y no la *descentralización*. La *desconcentración* es el proceso por el que las responsabilidades son transferidas a unidades menores, pero donde el poder de decisión permanece en órganos superiores; en contrapartida, la *descentralización* asegura la

eficiencia del poder local, y son las unidades menores las que asumen más tareas, en las decisiones que se deben tomar. (MARTINS, 2002).

En este proceso de *desconcentración* y no *descentralización* de la escuela, su organización interna es conducida por la figura de un director que parece un administrador de empresa.

(...) Que se verifica delante la busca por la calidad, la productividad, la eficacia y la eficiencia, así como el desarrollo de habilidades y competencias. Al mismo tiempo, la administración escolar también se aproxima de la empresarial con características gerenciales como la división pormenorizada del trabajo, la estructura jerarquizada y burocrática del sistema de enseñanza, el control del trabajo y la concentración del poder en las manos del director. (PARRO, 2012, p. 30-40).

Para una efectiva descentralización de la escuela, en una dimensión efectivamente democrática, se necesita un proceso de distribución de poder, con la creación de espacios que tenga como práctica el ejercicio de relaciones democráticas y que se posibilite recursos humanos, financieros y físicos para una educación básica de calidad.

En la práctica educativa no siempre existe la participación del profesorado, padres, madres, alumnado y comunidad del entorno social y cultural en las decisiones inherentes al proceso administrativo, financiero y didáctico-pedagógico. En general quien está en la dirección ejerce la función de gestión de tareas de rutina administrativa y financiera, distanciándose así, de las dimensiones didácticas pedagógicas, las cuales son de extrema relevancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al profesorado le son exigidas labores que sobrepasan su formación docente, como participar en la gestión de la escuela a través de reuniones, comisiones y consejos, relativos a la organización de planeamientos, proyectos, currículo y evaluación. El docente asume también las funciones de supervisión y orientación, atendiendo innumerables tareas que precisa resolver, precarizando, así, su propio desempeño profesional. (KUENZER, 2002).

EL alumnado se convierte en elemento de transferencia de responsabilidades entre la familia y la escuela, flexibilizando el currículo y el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es necesario repensar la relación entre esas dos estancias (familia y escuela), promoviendo cambios significativos, pero no es una tarea fácil, pues existen innumerables mecanismos de exclusión que rechazan los deseos de transformaciones. Es frecuente que los padres y madres no valoran la interacción con las escuelas de sus hijos o que la impida una mayor aproximación entre ellos.

A su vez, los padres y madres asumen una perspectiva de consumidores o clientes del sistema educativo, siempre preocupados por la divulgación de los datos estadísticos del índice de Desarrollo de la Educación Básica (IDEB). Fue creado en 2007 para medir la calidad de cada escuela y de cada red de enseñanza y su indicador es calculado de acuerdo al desempeño del estudiante en evaluaciones del INEP (Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas Anísio Teixeira) y en tasas de aprobación de resultado. Así, para que el IDEB de una escuela crezca es preciso que el alumnado aprenda, no repita de curso y no haya absentismo en la escuela.

Para que los padres, madres y responsables valoren el desempeño de la escuela de sus hijos, basta verificar el IDEB de la institución, que es presentado en una escala de cero a diez. De la misma forma, los gestores acompañan el trabajo de las Secretarías Municipales y Estaduales en la busca de la mejoría de la educación. El índice es medido cada dos años y el objetivo es que Brasil, a partir del alcance de las metas municipales y estaduales, tenga la nota de seis. Es una nota que se equipara con el concepto de la calidad de la enseñanza en países desarrollados.

CONSIDERACIONES FINALES

La *descentralización* fue uno de los principios de la reforma educativa en Brasil para que pudiese haber una verdadera gestión democrática en las escuelas públicas y privadas. En la práctica, se observa que no se ha producido la efectiva participación de los actores educativos (padres, profesorado, alumnado, comunidad local y otros) en el proceso de construcción de una escuela de gestión compartida. Además, la educación no aparece como un servicio público distribuido equitativamente y que consiga disminuir las desigualdades existentes en el acceso a una enseñanza y aprendizaje de calidad para todos.

Los responsables del trabajo educativo en las escuelas no participaron de la discusión y elaboración de las propuestas de descentralización. Es el caso, de las escuelas públicas, las leyes, reglamentaciones y directrices así como las orientaciones, son elaboradas de forma vertical, y desde un nivel jerárquico mayor. El Ministerio de la Educación, las Secretarías Estaduales y Municipales de Educación como instituciones centrales, deciden las normativas, pareceres y directrices que deben ser ejecutadas por

las escuelas. Los centros educativos sufren escasez de recursos, contradicciones y conflictos que fragilizan el proceso participativo y la gestión democrática.

En resumen, el pensar y el planear están separados de la acción y de la ejecución en la práctica de la reforma educativa en Brasil. La *descentralización* de la gestión educativa en realidad es una transferencia de las responsabilidades del Estado a la Sociedad, reduciendo sus obligaciones y sus gastos públicos. No consolidándose así, un verdadero proyecto democrático para la educación.

La comprensión de las *limitaciones* de una gestión democrática en la escuela pública y privada, en el proceso de la reestructuración del capital, de la reforma del Estado y de la reforma educativa, no es incompatible con la búsqueda de formas para incentivar la participación de todos en la gestión democrática. Con un compromiso político, que garantice ideas de renovación democrática en los espacios y en las prácticas educativas, encontraremos la exacta dimensión del debate crítico y de la inserción de proyectos educativos efectivamente participativos, compartidos y, por tanto, realmente democráticos.

RESUMO: A partir dos anos 90 aparece uma nova estruturação do modo de produção capitalista, provocando conseqüentemente mudanças nas políticas econômicas, públicas, sociais e educacionais. A gestão da educação básica, no Brasil, forma parte desta mudança e está imersa na reforma do Estado, com dois grandes desafios: ajustar-se à configuração do novo sistema econômico, global, orientado pelos princípios do neoliberalismo e adaptar-se às necessidades da nova estrutura produtiva e tecnológica que exige novas perspectivas na formação dos trabalhadores. Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo fazer uma reflexão de como as transformações no mundo do trabalho provocaram reformas no Estado brasileiro, assim como mudanças na gestão democrática da educação. Comprovando que a *descentralização* da gestão educativa na realidade é uma transferência das responsabilidades do Estado à Sociedade, reduzindo suas obrigações e seus gastos públicos. Não se consolidando, assim, um verdadeiro projeto democrático para a educação.

Palavras-chave: Transformações no mundo do trabalho. Reforma do Estado. Gestão democrática da educação.

SUMMARY: From the 90s a new structuring of the capitalist mode of production appears, thus causing changes in economic, public, social and educational policies. The management of basic education in Brazil is part of this change and is immersed in the reform of the state, with two major challenges: adjusting to the new economic, global system, guided by the principles of neoliberalism and adapt to the needs of the configuration new production and technological structure that requires new perspectives in employee training. In this context, this article aims to reflect on how the changes in the world of work promoted reforms in the Brazilian state, as well as changes in the democratic management of education. Proving that the decentralization of educational management is actually a transfer of state responsibilities to the Company reducing its obligations and its public spending. Not, thus consolidating a true democratic project for education.

Keywords: Transformations in the working world. State reform. Democratic management of education.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho** – Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Ed. Boitempo, 1999, p. 44-45.

_____. **Adeus ao trabalho:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Campinas, SP: Cortez, 10 ed. 2005.

ARROYO, M. G.. Gestão democrática: recuperar sua radicalidade política. In: CORREA, B. C.; GARCIA, T. O. (org.). **Políticas educacionais e organização do trabalho na escola**. São Paulo: Xamã, 2008, p. 47.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada el 05 de octubre de 1988. Disponible en http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Consultado el 10/12/2012.

CEPAL/UNESCO. **Educación e conocimiento:** eixo da transformação produtiva com equidade. Brasília: IPEA/CEPAL/INEP, 1995, p. 10.

FREITAS, K. S. de. Uma inter-relação: políticas públicas, gestão democrática participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto:** gestão escolar e formação de gestores Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v.17, n.72, fev./jun. 2000, p. 12.

GOUNET, T. **Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Ed. Boitempo, 1999.

KUENZER, A. Z. Trabalho pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível. In: AGUIAR, M. Â. da S.; FERREIRA, N. S. C. **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** Papirus: Campinas, SP:, 2002.

MARTINS, A. M. **Autonomia da escola:** a (ex) tensão do tema nas políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002.

PARRO, A. L. G. Gestão da Escola, Qualidade do Ensino e Avaliação Externa: desafios na e da escola. **Revista Paulista de Educação**, Vol.1, N. 1, p. 30-40, 2012.

OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica:** gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SANDER, B. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.