

A MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO (DO CAMPO) EM SANTA CATARINA: O CASO DE CONCÓRDIA – SC

Sandra Simone Höpner Pierozan – UFFS Campus Erechim.
email: sandra.pierozan@uffs.edu.br

Liane Vizzotto – IFC Campus Concórdia.
email: liane.vizzotto@ifc-concordia.edu.br

Resumo

A Municipalização e a Educação do Campo em Santa Catarina estão intrinsecamente relacionadas. O presente trabalho versa sobre o processo de municipalização do ensino fundamental no estado e como ela ocorreu no Município de Concórdia. Este processo, que iniciou com as escolas mais distantes das sedes dos municípios catarinenses, não foi diferente na região oeste. A municipalização parte de um projeto maior de descentralização do ensino fundamental, e que implicou não somente recursos ou responsabilidades, mas também o desaparecimento de escolas menores. Nesse processo todo, os Conselhos Municipais de Educação estiveram ausentes. Embora a maioria deles tenha pouco tempo de constituição, a contribuição deste órgão colegiado e normativo se faz importante e necessária para a efetivação do direito (subjetivo) à educação, e no caso deste trabalho da Educação do Campo.

Palavras-chave: municipalização – ensino fundamental – educação do campo – conselhos municipais de educação.

Contexto da Municipalização em Santa Catarina

O debate em torno da educação como um direito subjetivo tem-se evidenciado em todo o mundo, nos últimos anos. A escola, espaço da educação formal, recebe o impacto da Declaração de Jomtien de Educação para Todos (1990), que se constituiu num marco internacional e uma referência fundamental ao colocar a política educacional, a política social e o desenvolvimento como elementos fundamentais na construção de uma sociedade democrática e justa.

No Brasil, país signatário da Declaração de Jomtien o proclamado direito universal à educação faz parte da luta constante dos movimentos sociais, especialmente dos trabalhadores e trabalhadoras da educação pública nas esferas federal, estadual e municipal. Algumas e poucas conquistas atendem aos documentos legais maiores - Constituição de 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96 – nesse processo de afirmação da Educação do Campo dos direitos humanos e sociais.

A Carta Magna apresentou a premissa de que educação é direito e dever, e é necessário que ambos sejam atendidos independentemente de credo, cor ou mesmo local de moradia. Assim, sob este princípio, a escola deve estar onde a população está. Esta é uma posição clara das Diretrizes Operacionais para a Educação no Campo:

“Art. 6 - O poder público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre

União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para ao acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível técnico”. (BRASIL- CNE, 2002)

Com isso, fica instituído o regime de colaboração entre os entes federados na oferta de educação aos povos do campo. Porém estamos tratando desta década. A educação e o ensino brasileiros são anteriores a isto e remetem a compreensão histórica da falta de acesso à educação elementar das camadas mais pobres da população, incluída aí a Educação do Campo.

Buscamos neste trabalho unir reflexões teóricas sobre a Municipalização do Ensino Fundamental em Santa Catarina, abordando a desresponsabilização do governo estadual para com a Educação do Campo, pois é a partir do descaso com a educação rural (do Campo) que o “fenômeno” da descentralização inicia no estado. Por fim, trataremos sobre o papel dos Conselhos Municipais de Educação na garantia dos direitos do cidadão brasileiro que utiliza esta modalidade de ensino. O foco dado ao Município de Concórdia deve-se por dois motivos. Primeiro: pelo fato das autoras deste trabalho terem desenvolvido pesquisa evidenciando tanto a Educação do Campo quanto os Conselhos Municipais de Educação em Santa Catarina; e segundo: depararam-se como as questões da municipalização do ensino ficaram evidenciadas no referido município, ou como de uma forma ou outra Concórdia fez a cartilha direitinho.

Consultando documentos oficiais, bem como textos dos autores Fiori (1991) e Brinhosa (1996) que abordam a história da educação catarinense, é evidente que a responsabilidade pela educação da maioria em Santa Catarina, desde o final do período imperial, até os anos de 1960, foi em grande parte atendida pelo poder público estadual. Já no período posterior, a participação dos municípios no atendimento ao ensino fundamental era uma condição que se justificava nos acordos entre estado e municípios.

Em Santa Catarina, desde 1974, o Estado não mais criou escolas em zona rural, deixando que os Municípios assumissem tal responsabilidade. Anteriormente à década de 1980¹, é possível encontrar referências de como as políticas do Governo Federal já indicavam uma orientação à municipalização do ensino, por meio principalmente de projetos como o *Promunicípio*. Este foi criado pelo Ministério da Educação para servir de apoio à melhoria do Ensino Fundamental, e vigorou no período de 1975 a 1981. Serviu para alimentar com

¹ A lei nº. 5692/71 é a primeira referência legal que efetiva a descentralização do ensino municipal. Em seu artigo 71 faz referências às atribuições que os Conselhos Estaduais de Educação deveriam delegar aos Conselhos Municipais de Educação.

recursos financeiros os governos dos municípios, de tal forma que estes pudessem ir assumindo o ensino, como indicava a legislação vigente.

Assim, eram estabelecidos convênios entre o Ministério da Educação com os Estados, e estes, por sua vez, formalizavam convênios com os municípios, que tratavam da criação e reestruturação dos serviços educacionais, com a clara ideia de descentralização da educação pública. Este processo de crescimento da participação do município vai se configurar numa exigência quando, em 1991, é firmado em Santa Catarina o Convênio para a Municipalização da Gestão do Ensino Fundamental.

Conforme Pierozan (2006) o repasse das escolas estaduais para os municípios começou por aquelas localizadas no meio rural. As primeiras escolas visadas para a municipalização eram as Isoladas, também eventualmente tratadas por Multisseriadas, bem como os Grupos Escolares² e algumas Escolas Básicas. As Escolas Isoladas eram aquelas localizadas na zona rural em que os professores atuavam com as quatro séries do ensino fundamental, ao mesmo tempo. Além disso, era ele o responsável pela organização dos documentos escolares, pela preparação da merenda escolar, bem como pela limpeza. Os Grupos Escolares, escolas localizadas no perímetro urbano, e que possuíam as quatro séries iniciais do ensino de 1º grau, poderiam estar localizadas tanto na zona rural como na zona urbana; e finalmente as Escolas Básicas que funcionavam nos mesmos moldes dos grupos, porém atendiam até a 8ª série do 1º grau. O Estado foi desta forma, desligando-se daquelas escolas mais distantes, de difícil acesso, e com número de alunos pouco expressivo, uma vez que a população do meio rural, constatada nas pesquisas demográficas, vem diminuindo nas últimas décadas.

No município de Concórdia, conforme relação das Escolas Isoladas e Grupos Escolares gerenciados pelo Município de Concórdia, anexo do segundo termo aditivo ao convênio nº. 111/91, as escolas municipalizadas estão localizadas numa faixa de 5 a 30 quilômetros da sede, em lugares e terrenos bastante acidentados, e consequentemente de difícil acesso. Das 46 (quarenta e seis) escolas envolvidas nesta etapa do convênio, apenas uma situava-se na cidade, em um bairro da periferia.

Para que a municipalização ocorresse a contento, a Secretaria Estadual de Educação foi remodelada para receber uma Diretoria de Ações Integradas e uma Gerência de Descentralização da Gestão do Ensino. Essa estrutura tinha a incumbência de garantir a sustentação e o controle do processo no Estado e, dentre outras subdivisões, teria uma

² A diferenciação entre os estabelecimentos escolares – Escola Isolada, Escolas Reunidas, Grupo Escolar e Escola Básica, pode ser encontrada no decreto nº. 712 de 26.09.1963.

Diretora de Inspeção com a finalidade objetiva de inspecionar as ações administrativas dos municípios ligados ao convênio de descentralização da gestão.

Para que se possa examinar de maneira global a situação da municipalização no Estado de Santa Catarina, cabe destacar que no período do governo Kleinübing (1991-1994) ocorreu a assinatura da maior parte de convênios para a municipalização das escolas estaduais. Foram 231 municípios que aderiram ao convênio³, representando 88,84% e apenas 29 (11,16%) optaram por não estabelecer convênio de atendimento.

A análise dos dados permite concluir que os municípios maiores, de população predominantemente urbana, ou nem assinaram os convênios, ou assumiram as poucas escolas estaduais justamente por estas não terem impacto significativo no número de matrículas, nem em gastos financeiros, uma vez que já atuavam no ensino de 1^a a 8^a série. (SANTA CATARINA, 1994)

O total de Escolas (Isoladas, Reunidas e Grupos Escolares) municipalizadas neste período foi de 2.825 unidades, o que representa 86,6% do montante de 3.262 desta forma de organização escolar.

O governo de Paulo Afonso Vieira (1995-1998), além de dar continuidade às políticas de municipalização desenvolvidas por seu antecessor, encaminhou em Santa Catarina a implantação da Emenda Constitucional nº. 14/96, propondo a unificação do atendimento ao ensino fundamental, o que constituiu alterações na organização do ensino em Santa Catarina.

As palavras de uma Secretária Municipal de Educação, daquele período, são bastante ilustrativas:

“(...) nós éramos chamados para discutir quais as escolas que viriam para o município, mas não tinha o que discutir, a listagem já estava pronta. Tinha Três de Outubro, Planalto, Waldemar Pfeiffer, Terra Vermelha, Santo Antônio. Só escolas de interior ou de comunidades com problemas. As escolas estavam acabadas, os professores e a comunidade não se entendiam. (...) pensa que dava para trocar? Sem chances. Eu lembro que argumentei, na época com o (...), que estava na CRE, para incluir então a escola de Tamanduá, que funcionava direitinho, mas esta não foi incluída”. (PIEROZAN, 2006, p. 85-86)⁴.

Em clara defesa da atuação dos governos estaduais, o *Diagnóstico sobre a Educação em Santa Catarina*, organizado pela Secretaria Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação e Universidade do Estado de Santa Catarina, em 1994, aponta que o governo do

³ Fonte: SEE/SC, 1994.

⁴ Entrevista coletada para realização de pesquisa sobre Sistemas e Conselhos Municipais de Educação.

estado nunca se “esquivou de dar apoio à reconstrução e adaptação de escolas, em convênios, com Municípios”. (SANTA CATARINA, 1994, p. 157).

Municipalização e Educação do Campo em Concórdia.

Para a legislação em vigor Educação do Campo é uma modalidade de ensino, reconhecida por meio da legislação, especialmente de âmbito federal.

A denominação “Escola do Campo” é atual e perpassou por debates, os quais intensificaram a prerrogativa do reconhecimento por uma educação que fosse *do e no campo*. Segundo Vendrame (2007), a partir deste entendimento, os movimentos sociais organizados, especialmente o Movimento dos Sem Terra (MST), ainda no final da década de 1990 iniciaram uma série de conferências nacionais, a fim de debater e viabilizar a concretização do ideal discutido pelo grupo, ou seja, o estabelecimento de uma política para a Educação do Campo.

Este movimento conhecido como Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo” publicou cadernos temáticos sobre o desejo da educação do campo e ainda, contando a história do movimento. Nesses documentos, encontram-se esclarecimentos sobre a origem da articulação nacional cujo início teve como marco a Conferência de Luziânia – GO, em 1998.

A partir deste debate, a luta “Por uma educação do Campo” se consolidou e a expressão “campo” passa a ser utilizada em substituição ao rural com objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. (KOLLING, NERY, MOLINA, 1999 apud VENDRAME, 2007, p. 126).

Autores como Caldart, Kolling e Cerioli trataram de elucidar e sistematizar o termo campo, no sentido de fortalecer a política de educação. Segundo estes autores

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento Por Uma educação do Campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais (2002, p.18).

Na primeira gestão do Governo Lula, o ideal da luta se concretiza, quando o Ministério da Educação institui a Política de Educação do Campo, hoje sob a responsabilidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão – SECADI. Mesmo reconhecido o direito à educação dos povos do campo, é fundamental considerar que

as bases para a valorização dos grupos sociais historicamente marginalizados foram gestadas nos acordos ao qual o Brasil é signatário e, deriva disso, o entendimento que estes tratados ajustam a política educacional à econômica, num processo que por fim, continua mantendo o *status quo* do atual modelo de produção.

Deste momento em diante, o Estado Nacional passa a reconhecer a Educação do Campo, instituir concepções e entendimentos, porém o desenvolvimento de ações descentraliza-se especialmente aos Municípios, pois a estes foi delegada por meio da municipalização do ensino fundamental a responsabilidade pedagógica e financeira.

Na continuidade do convênio de 1991, depois da implantação do FUNDEF⁵, outras escolas de ensino rurais foram municipalizadas e a estas, adicionaram-se os alunos das Escolas Isoladas desativadas, caracterizando a chamada nucleação. Estas escolas, que ofereciam o ensino fundamental completo, tornaram-se um local adequadamente justificável para promover a desativação⁶ de 25 escolas menores, cujo insuficiente número de alunos e a falta de espaços físicos adequados alimentaram o discurso em voga. (VENDRAME, 2007)

Assim, percebe-se que num curto espaço de tempo, 25 escolas estaduais, somente em Concórdia, foram municipalizadas. Outra consequência indireta desta municipalização foi o fato de que, já existindo núcleos de Escolas do Campo em algumas comunidades rurais, os argumentos para a desativação de outras já tinham saído da teoria.

Mesmo com desativação de escolas, os investimentos financeiros necessariamente continuaram ocorrendo. Não tendo mais o espaço físico da escola desativada para ser mantido, derivaram-se outras formas de gerir a organização da Educação do Campo e, com ela evidenciaram-se problemas antes não vivenciados. A grosso modo, o transporte escolar era (é) dispendioso e o tempo que o aluno leva para se deslocar até a escola é outro fator a ser considerado. Para Vendrame (2007, p. 118) no momento da municipalização/nucleação “em algumas regiões do Município, as crianças gastam em média 05 ou até mesmo 06 horas para o deslocamento de suas casas para a escola com o retorno da escola até suas residências”.

Por fim, percebe-se que mesmo havendo reconhecimento da Educação do Campo, constituindo-se numa política, alguns problemas apenas mudaram de configuração, ou seja, resolvem-se alguns ao mesmo tempo em que outros foram criados.

⁵ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, foi implantado nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental.

⁶ O termo “desativação” não possui definição clara nos trabalhos pesquisados. No entanto, compreende-se por paralização das atividades escolares e consequente caminho para a extinção da escola, cujo patrimônio físico passa a ser de responsabilidade da comunidade ao qual a escola está localizada.

Se, no início dos anos de 1990, a participação dos municípios era de 24,1% em relação ao atendimento do ensino fundamental, hoje, ela é em torno de 57,13%, e cresceu somente nos últimos 8 (oito) anos o equivalente a 12% conforme podemos visualizar nos dados das matrículas disponibilizados pelo Censo Escolar de 2012 do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – Inep.

Desta forma, pode-se questionar então: o que foi descentralizado? Parece provável que o processo existente seja caracterizado pela desconcentração, mesmo que tratado tecnicamente no âmbito dos planejamentos como processos descentralizadores, uma vez que não houve repasses financeiros para tanto. E mesmo que não seja vista apenas a questão financeira, a desconcentração também é percebida na falta de suporte técnico-pedagógico.

Na Carta de Santa Catarina, manifesto de entidades sobre Educação do Campo, debatida e elaborada no ano de 2004, destacam-se algumas considerações relevantes para este cenário que estamos analisando:

- a) 93% das escolas rurais pertenciam à Rede Municipal;
- b) A necessidade de que os planos, ações e programas atendam todos os níveis e modalidades e não priorizar apenas o ensino fundamental;
- c) Necessidade de que as escolas possam ter seu calendário assegurado, atendendo as necessidades do campo.

Estamos discorrendo sobre uma educação que atende oficialmente aos catarinenses a mais de 60 anos, e ainda nos deparamos com problemáticas que políticas pontuais já poderiam ter sanado.

Em Santa Catarina, temos ainda 99.251 alunos que estudam em Escolas do Campo, segundo o Censo Escolar de 2012. Destes, 73.413 cursam o ensino fundamental, sendo que 6,9% destas matrículas estão nas escolas municipais e 3,0% em escolas estaduais.

A LDB aponta desde 1996 a flexibilidade do calendário escolar. Se na Carta de Santa Catarina, do ano de 2004, ainda se verifica esta necessidade, podemos concluir que nos últimos 20 anos quem deveria olhar atentamente para os sujeitos que são moradores e usuários da Educação do Campo não o fez.

Enquanto, neste ritmo crescente de municipalização os governos têm se preocupado burocraticamente com o estabelecimento de convênios de responsabilização/desresponsabilização, percebemos que o sujeito – o aluno – continua sendo desassistido. Quando conseguimos vê-lo parcialmente atendido, isso ocorre apenas na faixa tradicional de obrigatoriedade de ensino – o fundamental, mesmo que agora a legislação aponte a obrigatoriedade dos 4 a 17 anos.

Existe na legislação brasileira, a garantia de espaços colegiados, com participação civil para deliberar sobre a educação nas esferas administrativas, que são os Conselhos de Educação.

É da autonomia garantida para as esferas administrativas, na Constituição Federal de 1988, que outorgou espaço para o fortalecimento da municipalidade nos quesitos educação e saúde que encontramos o fecundo apoio para a criação de Conselhos Municipais de Educação em toda a nação.

Em relação às solicitações estaduais, o convênio de municipalização de 1991, apontava a necessidade de criação de colegiados municipais, conforme veremos abaixo:

Cláusula quinta – Das obrigações do Município – operacionalizar e manter as instalações de forma integrada; instituir, organizar e manter um Conselho Municipal de Educação, já com as competências sugeridas, além de elaborar e encaminhar ao Estado o Programa Municipal de Educação, até 15 de junho de cada ano (SANTA CATARINA, 1991).

Santa Catarina possui 208 (71%) municípios com Conselhos Municipais de Educação e destes 180 (61,2%) criaram seus Sistemas Municipais de Educação. Com atuação no município, inicialmente a responsabilidade dos conselhos volta-se para a educação infantil ofertada pela rede municipal e privada e para o ensino fundamental da rede municipal. (PIEROZAN, 2006)

Em pesquisa sobre os Conselhos Municipais de Educação de Santa Catarina, Pierozan (2006) estudos os assuntos que tratam as normatizações feitas pelos conselhos estudados. A mesma evidencia que eles têm demonstrado através destes atos legais, sua disposição em beneficiar a maioria, a forma pública, e estas se referem especialmente a: Aprovação do Calendário Escolar Anual; Avaliação Escolar; Regimentos das Escolas; Organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Sabemos que a luta pela Educação do Campo é histórica, porém só recentemente começa se perceber movimentos tratando dos direitos educacionais para os filhos dos trabalhadores, especialmente do campo. A realidade agrícola do país até bem pouco tempo, não exigia nenhuma preparação. Sente-se então, nos documentos legais, a falta de proposta que contemple os campões.

A Educação do Campo também não é tratada pelos conselhos. No caso do CEE de SC, este não possui uma única manifestação que exponha sua concepção e parecer sobre a forma como esta modalidade deva acontecer. Já se tratando de Conselho Nacional, o documento mais atual são as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica no Campo, de 2006, cujo

teor remete à Resolução de 2002 e, mais recentemente a Resolução – 02/2008 que estabelece normas complementares ao funcionamento para as Escolas do Campo.

Quando os documentos elaborados localmente tratam de educação infantil ou de ensino fundamental, isso ocorre de forma urbana.

Podemos supor que os conselhos municipais catarinenses, na sua maioria com uma década de existência, ainda não tiveram momentos específicos de estudo das questões da Educação do Campo, e não encontraram guarida nas deliberações dos conselhos estaduais e nacional. Difícil é aceitar que talvez, nos espaços dos conselhos, estejamos tratando da educação do mais importante (SOARES, 2005).

Este trabalho por fim, pretendeu apresentar um alerta aos conselhos municipais de educação dos municípios, para que não deixem passar a oportunidade de conhecer e contribuir com o debate, bem como para a comunidade envolvida com a Educação do Campo, para que utilize todos os espaços, inclusive, o dos conselhos para garantir educação de qualidade a todos - com acesso, permanência e terminalidade dentro de uma proposta coerente e emancipadora independente do local onde o sujeito reside.

Referências Bibliográficas

- BRASIL. Lei 9.394 de 20/12/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 02 ago. 2013.
- _____. **Emenda Constitucional nº. 14.** Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Brasília, 12 de setembro de 1996.
- _____. Resolução CNE/CEB 01/2002, de 03 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica. Acesso em: 02 ago 2013.
- BRINHOSA, Mario Cesar. **A Descentralização da Educação:** produção da autonomia democrática ou desobrigação do Estado. Dissertação de Mestrado. Florianópolis, UFSC, 1996.
- CALDART, Roseli; KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo (orgs). **Educação do Campo - Identidades e Políticas Públicas.** Coleção Por Uma Educação do Campo, v.04, 2002.
- FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da Evolução do Ensino Público:** Ensino Público e Política de Assimilação Cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991.
- INEP. **Censo da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação/Inep, 2012. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso em 02 ago. 2013.
- KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo.** Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, nº 1. Brasília: UnB, 1999.

- MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. (Orgs). **Por Uma Educação do Campo.** Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. Cad. 5. Brasília: DF, 2004.
- PIEROZAN, Sandra Simone Höpner. **Um estudo dos Conselhos Municipais de Educação, seus limites e possibilidades.** Dissertação de Mestrado. Curitiba, UFPR, 2006.
- SANTA CATARINA. **Termo de Convênio Estado/Municípios.** N°. 111/91, 1991.
- _____. **Diagnóstico da Educação.** Florianópolis: SEC/DIRP/GEINF, 1994.
- _____. **Carta de Santa Catarina para a Educação do Campo.** I Seminário Estadual de Educação do Campo em Santa Catarina. Florianópolis: 2004. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/educadores/educacao-do-campo/480-carta-de-santa-catarina>. Acesso em 20 ago.2013.
- SOARES, Marcos Aurélio Silva. **Descentralização do Ensino no Brasil e a Implementação dos Sistemas Municipais de Ensino: Razões e Determinações.** Dissertação de Mestrado, Curitiba, UFPR, 2005.
- UNESCO. **Carta de Jomtien e o Plano Decenal de Educação para Todos.** Disponível em: http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien. Acesso em: 08 jan.2007.
- VENDRAME, Liane Vizzotto. **Educação do Campo:** limites e possibilidades da proposta de Concórdia (SC) a partir da concepção de escola unitária de Gramsci. Dissertação de Mestrado, Curitiba, UFPR, 2007.