

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA TRAJETÓRIA DE LUTA EM PROL DO EXERCÍCIO PLENO DA CIDADANIA

DEMOCRATIC MANAGEMENT OF BASIC EDUCATION: A FIGHTING TRAJECTORY IN PROLE OF CITIZENS 'PLENARY EXERCISE

Graziela Luz dos Santos¹
Fernanda dos Santos Paulo²

RESUMO

Uma sociedade justa e igualitária depende de uma educação de qualidade, participativa e democrática. Nesse viés, o artigo, construído a partir de uma reflexão acerca dos estágios vivenciados no decorrer do Curso de Pedagogia, pressupõe a abordagem da gestão democrática da educação básica. Através do estudo realizado por meio de pesquisa bibliográfica, documental e de entrevista estruturada, compreendemos a relevância da exploração do devido tema, de forma a perceber a gestão democrática como a participação de todos envolvidos no processo educativo. A formação acadêmica representa a unificação entre os conhecimentos científicos e a prática pedagógica, pautadas na participação, descentralização, autonomia e responsabilidade da coletividade na construção de um projeto de educação e sociedade democrática. O rompimento com o contexto democrático é um processo de desumanização e de fragilidade do pleno desenvolvimento da cidadania. A educação básica é um dos espaços potentes para a construção de relações democráticas.

Palavras-chave: Gestão democrática. Educação básica. Participação. Cidadania. Estágios.

ABSTRACT

A fair and egalitarian society depends on quality, participatory and democratic education. In this bias, the article, based on a reflection about the stages experienced during the course of Pedagogy, presupposes the approach of democratic management of basic education. Through the study carried out through bibliographical research, documentary and structured interview, we understand the relevance of the exploitation of the due theme, in order to perceive the democratic management as the participation of all involved in the educational process. The academic formation represents the unification between scientific knowledge and pedagogical practice, based on the participation, decentralization, autonomy and responsibility of the collective in the construction of a project of education and democratic society. The break with the democratic context is a process of dehumanization and fragility of the full development of citizenship. Basic education is one of the potent spaces for the construction of democratic relations.

¹ Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci – Uniasselvi. Integro o Grupo de Estudos e Pesquisas Paulo Freire e a Educação Popular da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA), coordenado pela professora Fernanda Paulo.

² Professora doutora: supervisora de estágios (Educação infantil, Anos iniciais, EJA e Gestão) e orientadora dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do Centro Universitário Leonardo da Vinci – Uniasselvi. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas Paulo Freire e a Educação Popular da Associação de Educadores Populares de Porto Alegre (AEPPA).

Keywords: Democratic management. Basic education. Participation. Citizenship. Stages.

INTRODUÇÃO

O respectivo artigo é fruto dos três estágios obrigatórios realizados no Curso de Pedagogia, desenvolvido primeiramente na Educação Infantil, posteriormente nos Anos Iniciais e por fim, na Gestão Educacional. Os estágios foram supervisionados pela professora Fernanda Paulo, cujo trabalho de graduação focou a gestão, também orientado por esta professora.

Nessa perspectiva, o presente trabalho, de natureza qualitativa, conforme Tafner e Silva (2012), pressupõe a abordagem da gestão democrática da educação básica em consonância com a história da educação brasileira, em âmbito nacional e municipal. Cabe ressaltar que a escolha do respectivo tema, mantém relação com a vivência do último estágio, que foi realizado na gestão, bem como, a partir da minha intenção, em refletir e problematizar sobre a importância da participação de todos os envolvidos no processo educativo, frente a educação que almejamos, principalmente, diante do entendimento coletivo acerca dos grandes problemas que enfrentamos nos dias atuais. Penso em poder contribuir com a compreensão de que o caminho que seguimos sozinhos é em vão, mas que, quando caminhamos lado a lado, rumamos à emancipação.

O trabalho, também, compõe estudos realizados em grupos de estudos e pesquisas sobre Paulo Freire, tanto na Associação de Educadores Populares de Porto Alegre, como as leituras ministradas no curso de Pedagogia.

Ao longo do desenvolvimento, inicialmente, será problematizada a história da educação brasileira e sua implicação na perspectiva de gestão democrática da educação básica. Posteriormente, farei uma análise acerca da historicidade da educação infantil e do ensino fundamental e sua relação com os princípios da gestão democrática. Por conseguinte, discutirei sobre a concepção de gestão educacional no município de Viamão-Rio Grande do Sul e na escola na qual realizei meus estágios II (Anos Iniciais) e III (Gestão Educacional), dispondo para isso, de material da prefeitura, bem como, da entrevista estruturada realizada com a equipe diretiva. Dando seguimento, apresentarei os materiais e métodos utilizados na pesquisa. Por fim, nos resultados e discussão, como nas considerações finais, farei uma reflexão crítica em relação às impressões oriundas do estudo realizado, pressupondo a qualidade da minha formação acadêmica.

2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUA IMPLICAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Ao longo da minha trajetória acadêmica, através dos materiais estudados, bem como, dos estágios vivenciados, pude conhecer e compreender a história da nossa Educação, sendo esta, marcada por avanços e retrocessos, um palco no qual, as conquistas que tivemos, não foram alcançadas de forma isolada, mas através da luta coletiva. Nessa perspectiva, meu Trabalho de Graduação, abrange o seguinte tema: Gestão democrática da educação básica, com o intuito de refletir e ressaltar a relevância da democratização da educação, como, a importância das ações coletivas em prol da construção e garantia de políticas públicas, emancipação dos sujeitos e consequentemente, a favor de um mundo mais solidário, justo e igualitário.

De acordo com a pesquisa bibliográfica realizada no Estágio III (Gestão Educacional), a gestão democrática da educação básica está entrelaçada aos diferentes contextos sociais, políticos e econômicos que caracterizam a história da nossa sociedade. Logo, a fim de compreendermos esse processo, faz-se importante falar, sem a pretensão de esgotar o assunto, sobre a história da educação no Brasil.

Sabemos que, a educação no Brasil, no período colonial, foi marcada pelo ensino jesuítico, sendo este, baseado no cálculo, leitura e escrita, assim como, de caráter religioso (fé cristã) e com ênfase no ensino secundário. Essa ideologia, estava alicerçada sobre ideários europeus, que visavam instaurar a cultura de obediência da população indígena aos seus senhores (educação elitista). Nesse viés, de acordo com Neto e Maciel (s/a, p. 171), pode-se afirmar que

Os jesuítas tornaram-se uma poderosa e eficiente congregação religiosa, em parte em função de seus princípios fundamentais, que eram a busca da perfeição humana por intermédio da palavra de Deus e a vontade dos homens; a obediência absoluta e sem limites aos superiores; a disciplina severa e rígida; a hierarquia baseada na estrutura militar; e a valorização da aptidão pessoal de seus membros.

Nesse contexto, mesmo com a vinda da família real portuguesa ao Brasil, e consequentemente, com a expulsão dos jesuítas, a educação primária permaneceu desvalorizada, destinada apenas à instrução da classe menos favorecida. No entanto, com a independência do Brasil, em, 1822, com novas transformações no contexto social, político e econômico, este cenário modificou-se, valorizando-se a educação primária e gratuita para todos (o que preconizava a constituição de 1824), mas não na perspectiva de formação crítica da população, mas com vistas à qualificação da mão de obra.

A história nos mostra que, apesar das intensas lutas do seu povo, o Brasil sempre foi mantido numa situação de dependência. Inicialmente, de Portugal; depois, da Inglaterra; por último, dos Estados Unidos. E a educação foi um dos instrumentos de que lançaram mão os sucessivos grupos que ocuparam o poder para promover e preservar essa dependência. Quando não através da exclusão pura e simples, impedindo-se o acesso de grande parte dos brasileiros à escola, por meio de um ensino para a submissão, desprovido de preocupação crítica, tanto em seus conteúdos quanto em seus métodos. (PILETTI, 2006, p. 136)

Ainda no período colonial, por volta de 1854, ocorreu a descentralização da educação, caracterizada pela autonomia dada aos Estados (províncias), para legislar sobre os seus sistemas de ensino, o que de certa forma, anulou a responsabilidade do poder central em relação à garantia da educação primária para todos. E isso, perdurou ainda no período republicano, levando ao distanciamento entre a educação destinada à elite e àquela oferecida e na maioria das vezes, negligenciada à classe popular.

Em 1932, esse cenário de exclusão no âmbito educacional, começou a ser repensado, principalmente, através do Manifesto dos Pioneiros da Educação, a partir da concepção de Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre outros. Nesse viés, a educação até o presente momento, passou a ser criticada, destacando-se a sua transformação por meio de “um plano educacional que se propunha público, laico, obrigatório e gratuito” (BURG; FRONZA; SILVA, 2013, p.198). Tal perspectiva, serviu de embasamento para a construção da constituição de 1934, sendo esta, posteriormente, substituída pela constituição de 1937, que viria a corromper os princípios da Escola Nova.

Esta foi a primeira Constituição brasileira autoritária, que beneficiava os dominantes e a quem lhes fosse de interesse e beneficiava e centralizava o poder, inclusive a escolha de autoridades estaduais nas mãos do presidente. Essa centralização de poder originou o *Estado Novo*, de 1937 a 1945, regime de governo ditador. (BURG; FRONZA; SILVA, 2013, p. 200, grifos do autor)

E diante desse poder centralizador, foi em meados de 1964, que se instaura em nosso país a ditadura militar. Esse foi um período de repressão, censura, bem como, de controle da educação por parte do governo militar. No campo educacional, inclusive, investiu-se no ensino técnico (educação tecnicista), em detrimento do segundo grau, com o objetivo da formação de mão de obra qualificada, o que também implicou em investimentos na maior duração do primeiro grau, a fim de que a população levasse mais tempo para concluí-lo e conseqüentemente, não ingressasse na educação superior. E diante dessa conjuntura, foi criada a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 5692/71) “fundamentada em uma concepção tecnicista, enfatizava a quantidade e não a qualidade, além de permitir a intervenção do governo tanto no nível regular (ensino fundamental, segundo grau e ensino superior), quanto no irregular (supletivo). ” (BURG; FRONZA; SILVA, 2013, p. 208).

Diante desse contexto de opressão, em prol da luta pela democracia, os movimentos sociais, envolvendo a organização e a participação coletiva e consciente dos diferentes grupos que

compunham a sociedade (trabalhadores, estudantes, etc), foram de grande relevância em relação à conquistas dos direitos sociais e exercício da cidadania, dando assim, origem à constituição de 1988, que rege o nosso país até os dias atuais. Nessa nova perspectiva, a educação passou a ser concebida com um direito subjetivo, de acordo então, com o que preconiza a nossa carta magna (CF/88), em seu Art. 205 e 206, respectivamente:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Ressaltamos que a concepção de educação, proposta pela Constituição Federal de 1988, norteou a construção da nossa atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), consentindo à esta, caráter de obrigatoriedade, gratuidade e qualidade do ensino público. Também se faz de suma importância destacar que, foi a partir da CF/88 e posteriormente, da LDBEN/96, que ocorreu a descentralização da educação, tanto em esfera macro, com a autonomia de cada ente federativo, no que tange à organização de seus sistemas de ensino; bem como, em esfera micro, a partir da efetivação de ações coletivas desenvolvidas no ambiente escolar, no que tange à construção da proposta pedagógica, deliberações e tomada de decisões.

Ao analisarmos, assim, a história da educação no Brasil, podemos concluir que ela é fruto de avanços e retrocessos. Fica claro também que, todas as conquistas no campo educacional, se deram através compartilhamento de perspectivas em comuns, da luta coletiva, pela classe popular, em busca da garantia dos seus direitos.

Na realidade histórica, os movimentos sempre existiram, e cremos que sempre existirão. Isso porque representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais. (GOHN, 2011, p. 336)

E em meio à luta dos movimentos sociais, penso ser de extrema relevância discutir sobre as contribuições do educador Paulo Freire, que compreende a educação como libertadora. Libertação esta, que não se dá no isolamento, na individualidade, mas por meio do diálogo, da partilha de conhecimentos, da construção coletiva. Assim sendo, a relação dos sujeitos com o meio no qual estão inseridos, não pode dar-se na alienação, mas na apreensão crítica da realidade, a fim da sua emancipação.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “conivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. (FREIRE, 1987, p. 29)

Nesse viés, de acordo com Gohn (2011), os movimentos sociais, fizeram-se presentes ao longo da nossa história, representando, de forma coletiva e organizada, a força e a luta dos diferentes grupos que compõem a sociedade, em prol da garantia de seus direitos. No âmbito educacional, esse movimento coletivo, também se fez relevante ante a conquista da educação como um direito social subjetivo. Foi, é e será através da organização, das ações coletivas que fomos, somos e seremos capazes de lutar por uma educação digna e de qualidades para todos, por meio da fomentação de políticas públicas. Logo, a gestão democrática da educação básica é considerada um direito, como também, meio de garantir a nossa cidadania. Nesse viés, abordaremos, na próxima seção, os princípios da gestão democrática.

2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com Luck (2011, p. 36)

[...] a lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação.

No contexto educacional, assim sendo, gestar significar planejar, construir objetivos, elencar as finalidades da proposta pedagógica, decidir, agir, etc. Entretanto, isso ocorre, não de forma isolada, mas numa perspectiva democrática, na qual, todos os envolvidos no processo educativo (pais, alunos, professores, equipe diretiva, etc.) assumem sua autonomia, responsabilidade e compromisso coletivo com a educação. Nesse viés, acredito ser de grande importância, trazer aqui,

novamente a discussão acerca da gestão democrática, tema abordado no meu Estágio de Gestão Educacional, no qual, foi abordado o seguinte artigo da LDBEN/96:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

[...]

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

[...]

VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII – valorização do profissional da educação escolar;

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX – garantia de padrão de qualidade;

X – valorização da experiência extra-escolar;

XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Ao considerar a referida lei, podemos pressupor que, o ensino atenta para os princípios de gratuidade, qualidade, igualdade, liberdade e respeito, concepções estas, também inerentes ao processo de gestão democrática, sendo que esta, se dá em esfera macro, com a autonomia dos Municípios, Estados e do Distrito Federal, no que tange à organização dos seus respectivos sistemas de ensino, quanto, em esfera micro, na autonomia da comunidade escolar, em relação às deliberações da escola.

Nesse contexto, como já preconiza a lei, tais princípios do ensino, fazem-se indispensáveis a gestão democrática da educação básica. Logo, a fim de que possamos formar sujeitos verdadeiramente comprometidos com o meio no qual estão inseridos, precisamos romper com este modelo burocrático e autoritário sobre o qual a nossa escola foi construída. Nesse novo contexto que almejamos, docentes e discentes constroem o conhecimento em comunhão e o gestor, não é concebido mais como aquele que delega normas aos profissionais em nível hierárquico inferior ao seu, para assumir-se como mediador do processo de participação da comunidade escolar, no que se refere à finalidade, às ações e decisões do ambiente escolar. E essa perspectiva de gestão democrática, está vinculada à autonomia de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, diante das condições que garantam o compromisso ético e social da escola.

A partir das considerações tecidas até aqui, posso enfatizar que:

A gestão democrática rompe com a concepção de imposição do poder, com a educação bancária e puramente burocrática, trazendo uma concepção de gestão compartilhada e

embasada no ato pedagógico libertador e emancipatório, baseada no diálogo, no trabalho coletivo, no comprometimento com a qualidade da educação e na formação integral do educador e do educando, onde ambos conquistam a sua autonomia. (Santos, 2013, p. 60)

De acordo com a citação acima, a gestão democrática, em esfera micro, é aquela que se envolve no processo educativo, de forma a fomentar a autonomia e participação coletiva nas ações e decisões do ambiente escolar, bem como, na construção acerca do significado social da escola e sua relação com a sociedade.

Em última análise, a gestão democrática, no âmbito educacional, é concebida como a participação de todos os agentes educativos, no que tange ao comprometimento com a educação. É refletindo em comunhão, sobre o compromisso ético, filosófico e social da escola em prol da sociedade que almejamos, que vamos nos constituindo enquanto cidadãos críticos, solidários, autônomos e responsáveis com o pleno exercício de nossa cidadania.

2.1.1 A educação Básica: da Educação Infantil ao Ensino Médio

A partir da instituição da LDBEN 9.394/96, a educação básica passou a ser organizada em modalidades e etapas, correspondentes desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Contudo, neste trabalho, sem ter a pretensão de desmerecer esta última etapa, aqui, abordarei a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (anos iniciais), etapas estas, nas quais, realizei meus estágios obrigatórios do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

[...] a educação básica é aqui entendida como aquela que venha a possibilitar a leitura, a escrita e a compreensão da língua nacional, o domínio dos símbolos e operações matemáticas básicas, bem como, o domínio dos códigos sociais e outras informações indispensáveis ao posicionamento crítico do indivíduo face à realidade. A educação básica extrapola os limites da ação meramente escolar e passa a compreender ações educativas para outros segmentos da população brasileira que não tiveram acesso à escolarização[...]. Nesse sentido, compreenderá também o atendimento a toda população jovem ou adulta não escolarizada pelo ensino regular. (BRASIL/MEC, 1985, p. 4)

Nesse viés, de acordo com a citação acima, a educação básica, em suas etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e modalidades (EJA, Educação Escolar Indígena e Quilombola, Educação do Campo, Educação Especial e Educação Profissional), pressupõe possibilitar o desenvolvimento integral dos sujeitos, por meio da construção e reconstrução do conhecimento sócio-histórico, bem como, através da sua atuação crítica diante do contexto no qual encontram-se inseridos, de forma a promover o exercício da cidadania. Assim, também nos aponta Vieira e Albuquerque (2008, p. 46-47), ao dizerem que

Na educação básica, devem ser construídos [...] importantes alicerces da formação humana. Fazem parte de suas finalidades o desenvolvimento do educando, visando a assegurar a formação comum necessária ao exercício da cidadania e o desenvolvimento de meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A educação básica, se constitui efetivamente, através da promulgação da LDBEN 9394/96, compreendendo que a sua primeira etapa é a educação infantil, sendo que, como já mencionei anteriormente, somente a partir da CF/88, é que a educação deixa de ser entendida apenas como primeiro e segundo grau, bem como, passa-se a valorizar a etapa que antecede o ensino fundamental: a educação infantil. Logo, ao falarmos nesta etapa específica, acredito ser de grande relevância discutir e trazer aspectos do estágio do Curso de Pedagogia, de forma a refletir sobre os aspectos que levaram ao reconhecimento da educação infantil como um direito.

2.1.2 História da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no Brasil e a gestão democrática

Como já mencionado, o primeiro estágio do Curso de Pedagogia foi na educação infantil. Cabe ressaltar que, ao longo da história, como na idade média, a infância, bem como, as atividades infantis, não eram valorizadas, sendo a criança, considerada um adulto em miniatura, interagindo com as obrigações da vida social adulta. Nesse viés, o ato de brincar, essa dinamicidade da infância, era concebido como mera perda de tempo e em muitas vezes, vista como malcriações, desordem, etc. As crianças eram percebidas como sujeitos incapazes de interagir, de estabelecer relações e conseqüentemente, de pensar, criar e construir conhecimentos.

Os adultos não conseguiam perceber e conceber que a criança aprendia e se desenvolvia cognitivamente e fisicamente com suas brincadeiras. O que ocorreu foi uma camuflagem, ou seja, como elas eram vistas pelos adultos: uma forma de desobediência e de travessuras infantis. (MELO, 2011, p. 5)

Com o surgimento da industrialização, muitas mulheres passaram a trabalhar fora, desenvolvendo atividades fabris e em decorrência disso, não tinham com quem deixar seus filhos menores. Foi então, nesse período, que o movimento feminista passou a reivindicar um espaço para deixarem seus (as) filhos (as). Nessa perspectiva de luta, surgiram as primeiras creches, embora com caráter assistencialista, que visavam apenas aos cuidados das crianças, assim como, de suprir a ausência das mães.

O atendimento às crianças de 0 a 5 anos em instituições especializadas remonta sua gênese com as transformações de ordens sociais e econômicas, que de fato provocaram mudanças nas relações de trabalho em função do modo de produção capitalista, ocasionando, por exemplo, o abandono da mulher dos afazeres domésticos e cuidado/criação dos filhos pela necessidade de sobrevivência familiar. Também havia pressão social dos trabalhadores

urbanos que perceberam na creche um direito viabilizador de melhores condições de vida. (ANPED, 2012, p. 3)

Foi no âmago da luta dos trabalhadores, principalmente das mulheres, em prol da educação de seus filhos, que a educação infantil foi reconhecida como um direito, sendo oferecida, então, em creches e pré-escolas.

As lutas feministas agregaram, nos anos de 1980, o direito das crianças à educação anterior à escola obrigatória. Assim, agora sujeitos de direitos, as crianças pequenas também passaram a ser legisladas. Com a Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil passou a ser um direito da criança, uma condição mínima para garantir a igualdade de condições de trabalho para homens e mulheres. (SANTOS et al., s/a, p.6)

Nesse viés, a constituição de 1988 preconiza que a educação infantil seja oferecida às crianças de zero a cinco anos, tanto em creches como em pré-escolas. A partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), bem como, da promulgação da LDB 9.394/96, a educação infantil foi novamente considerada como um direito inerente à criança, reforçando-se o compromisso do poder público, mediante à garantia da mesma. Essa concepção proposta por tais documentos, rompeu com o caráter assistencialista das instituições, considerando, para além do cuidar, a dimensão do educar.

A educação infantil através da nova LDB passou a ser oferecida em espaços educacionais com **propostas de caráter pedagógico**, cabendo à União a coordenação da Política Nacional de Educação e ao município o oferecimento da educação infantil em creches e pré-escolas [...]. (ANPED, 2012, p. 6, grifos nossos)

Sob a ótica, na qual se constituiu a história da educação infantil no Brasil, de um lado, havia então, a luta do movimento feminista, em relação à conquista e reconhecimento da educação infantil aos seus filhos; de outro lado, encontrava-se a função ideológica do governo, de caráter paternalista, na consecução de um espaço destinado apenas aos cuidados das crianças oriundas de famílias trabalhadoras, estando a maioria em situações de vulnerabilidade social. A preocupação governamental, entretanto, não era com o reconhecimento da educação enquanto direito social, mas com a assistencialização da infância.

[...] embora a necessidade de ajuda ao cuidado dos filhos pequenos estivesse ligada a uma situação produzida pelo próprio sistema econômico, tal ajuda não foi reconhecida como um dever social, mas continuou a ser apresentada como um favor prestado, um ato de caridade de certas pessoas ou grupos. (OLIVEIRA, 2005, p. 95)

Mesmo diante desse contexto contraditório, citado até o presente momento, o movimento social feminista, ou seja, a organização, partilha e cooperação entre o grupo das mulheres trabalhadoras, se fez de grande relevância mediante a conquista do direito à educação infantil, bem como, a favor da construção de políticas públicas de valorização e proteção à infância, presentes em nossos atuais documentos legislativos.

No âmbito escolar, a participação das famílias no desenvolvimento infantil, através da gestão democrática, se faz igualmente importante, pois contribui com o processo de socialização, desenvolvimento integral das crianças, e conseqüentemente, com a construção e garantia da qualidade da educação. E essa concepção de participação de todos os envolvidos no processo educativo, fica claro no ECA, sendo preconizado que:

Art. 4º É dever da **família**, da **comunidade**, da **sociedade** em geral e do **poder público assegurar**, com **absoluta prioridade**, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à **educação**, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL/ECA, 1990, p. 07, grifos nossos)

Nessa perspectiva, o ambiente familiar é o primeiro meio de contato da criança, logo, tais experiências necessitam ser consideradas pela escola. É necessária a participação, a interação entre família, escola e o meio no qual a criança está inserida, de forma que, o planejamento pedagógico, as decisões e ações desenvolvidas, estejam alicerçadas no diálogo, em prol do desenvolvimento integral dos sujeitos, conforme o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil:

As crianças têm direito de ser criadas e educadas no seio de suas famílias. O Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma, em seus termos, que a família é a primeira instituição social responsável pela efetivação dos direitos básicos das crianças. Cabe, portanto, às instituições estabelecerem um diálogo aberto com as famílias, considerando-as como parceiras e interlocutoras no processo educativo infantil. (BRASIL/RCNEI, 1998, p. 76)

No que tange ao ensino fundamental, cabe ressaltar que a foi somente com a CF/1988, que a educação brasileira foi concebida a partir de uma nova concepção, que lhe assegura caráter de universalidade, de gratuidade e obrigatoriedade, reforçando a obrigação do poder público no que tange à sua oferta.

Foi através da referida constituição, que ocorreu, então, a mudança nas etapas da educação básica, sendo que até o presente momento, a educação compreendia, inicialmente, o ensino primário e posteriormente, o ensino de primeiro grau. Contudo, nessa ideologia, não havia preocupação com a formação integral dos sujeitos, mas sim, com a sua instrução, a fim do seu ingresso no mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, com a instituição da CF/1988 e seguidamente, com a promulgação da LDB 9394/96, passou-se a considerar os sujeitos em sua totalidade, visando a sua formação enquanto cidadãos, ao passo que, a LDB 9394/96 (Art. 32), nos diz que:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamentam a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Igualmente, por meio da respectiva lei citada acima, a gestão democrática do ensino público foi reconhecida enquanto princípio da educação básica. E diante de tais princípios, então, fica claro que, com a expedição da mesma, a educação não está mais associada somente à formação para o trabalho, como observado no ensino primário. Essa nova perspectiva, pressupõe a formação dos sujeitos pautada no pleno exercício da sua cidadania, através da construção e reconstrução dos aspectos sociais, históricos e culturais que permeiam a nossa sociedade, o que denominamos de práticas sociais.

Em última análise, tanto a conquista da educação infantil enquanto direito social, quanto o reconhecimento do processo de desenvolvimento infantil, se constituiu mediante interesses antagônicos (trabalhadores X donos do capital). Os movimentos sociais, como o movimento feminista, assim sendo, foram imprescindíveis à transformação do contexto de exclusão vivenciado pelas crianças menos favorecidas, reconhecidas, a partir de então, como sujeitos de direitos. O contexto de lutas se fez igualmente relevante mediante o entendimento e garantia da educação, destacando-se aqui o ensino fundamental, com o intuito de transcender a formação para o trabalho, compreendendo os sujeitos enquanto seres sócio-históricos, capazes de transformar o meio no qual estão inseridos, mediante o exercício pleno de sua cidadania.

2.2 CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DE VIAMÃO/RS

A considerar que os estágios II e III, deram-se em uma escola da rede pública do município de Viamão, faz-se mister, a abordagem acerca da concepção de gestão democrática no respectivo município.

A cidade de Viamão conta com 62 (sessenta e duas) escolas da rede pública, atendendo cerca 25.000 (vinte e cinco mil) alunos, contando para isto, com em torno de 1.700 (mil e setecentos) profissionais da educação, dados estes, retirados do site da prefeitura, especificamente do portal da Secretaria Municipal da Educação (SME).

De acordo com a Proposta de Governo (2017-2020, p. 2-3), vejamos o que pressupõe o município:

Um dos objetivos centrais do nosso governo será tentar envolver a comunidade escolar na tomada de decisões sobre os problemas relacionados à educação. A participação de todos é essencial e imprescindível para que se concretize uma educação de todos para todos, em uma escola democrática, aberta à comunidade [...].

No entanto, a partir de discussão com a diretora, a qual realizei no meu estágio III (Gestão Educacional), identifiquei que ocorrem poucas formações aos profissionais da educação ao longo do ano, e em determinadas vezes, tais momentos não são partilhados por todos os professores, por questões limitantes como relacionadas ao tempo, pois às vezes, os cursos acontecem em um único turno, desfavorecendo os profissionais do turno inverso; ou muitas vezes, reduzem-se o número de educadores por escola, etc. Contudo, na jornada pedagógica, que ocorre no período das férias de julho, todos os profissionais da rede participam.

Diante de uma proposta de governo em que se almeja a gestão democrática da educação, a maior participação docente nos processos de formação, seriam de extrema relevância, na medida que, tais experiências, partilha de conhecimentos, fundamentada no diálogo, sejam indispensáveis à melhoria da qualidade da educação, bem como, à compreensão da escola para além de seus muros, concebendo-a como espaço de transformação social, política e econômica. “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. ” (FREIRE, 1987, p.36). A considerar os pressupostos de Freire, percebemos que uma gestão democrática de fato, se faz mediante a participação de todos os envolvidos no processo educativo, e não está vinculada somente ao ambiente escolar, mas a todos os espaços de interação, de comunicação, nos quais, os sujeitos sejam capazes de refletir e construir e reconstruir significados, não de forma isolada, mas em comunhão.

2.3 CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ÂMBITO ESCOLAR

A fim da reflexão acerca da gestão democrática em âmbito escolar, problematizarei nesta seção, a vivência do meu último estágio do curso de Pedagogia, que se realizou na EMEF Recanto da Lagoa, localizada no município de Viamão/RS, na gestão da escola. Logo, do dia nove ao dia onze de outubro, realizei as entrevistas com a equipe diretiva. A partir das observações, pude conhecer a organização da escola, o seu PPP, seu regimento escolar, bem como, a rotina da gestora, da orientadora e da supervisora, o que foi de grande importância em relação à construção da minha caminhada enquanto acadêmica e profissional.

Nessa perspectiva, o estágio vivenciado, além de possibilitar-me experiências significativas, levou-me a refletir sobre o verdadeiro sentido da gestão democrática da educação, e que apesar dos avanços legais e os diálogos tecidos nos dias atuais, ela ainda se faz um grande desafio.

A gestão democrática da educação básica é fruto de um palco de lutas dos movimentos sociais, ou seja, da classe trabalhadora e dos profissionais do magistério, em busca da democratização da educação e valorização do trabalho docente, respectivamente. E nesse contexto, também a organização burocrática da escola, começou a ser repensada pelos professores. Contudo, a concepção de gestão democrática, ainda é entendida pelos agentes educativos, como simples descentralização de deliberações e decisões, tomadas, porém, por uma minoria, o que acaba, por reforçar a ideologia e o poder centralizador do sistema vigente.

Isso é possível através da redefinição estreita da noção de democracia, na qual a participação de diferentes atores envolvidos consiste em aplicar as regulamentações e interpretações administrativas que parecem surgir de ninguém, mas que têm sua elaboração centralizada no governo ou em determinado setor da sociedade. São utilizadas estratégias de controle, regulação e convencimento que acabam por produzir o confinamento da democracia a uma prática que não questiona quem delibera, mas sim, conforma-se com a aplicação e fiscalização das deliberações. (LUCE; MEDEIROS, s/a, p. 3, grifos do autor)

De acordo com a entrevista realizada com a equipe diretiva, a partir da seguinte pergunta: Qual a sua perspectiva em relação à gestão democrática? Vejamos o que nos diz a gestora: “Uma escola aberta para todos, em poucos anos, integral”, nesse viés, o princípio de uma gestão verdadeiramente democrática, não significa somente uma escola aberta para todos, em que todos possam participar. Entretanto, a reflexão está em que participação é esta. Uma participação na qual, a comunidade participa da construção dos fins pedagógicos, éticos e sociais, ou meramente, executa ações determinadas por alguém?

A gestão democrática, assim sendo, está alicerçada na participação efetiva da comunidade escolar, desde a construção coletiva da proposta pedagógica e finalidades da educação, até a sua realização e avaliação. A democratização da educação, é, nessa perspectiva, concebida, em esfera

macro, através de políticas públicas inerentes ao direito subjetivo de acesso e permanência na escola, ou seja, a universalização da educação. Já em esfera micro, dentro do ambiente escolar, constitui-se em um processo de participação de todos os envolvidos no ato educativo, de reconhecimento e valorização das diferentes vozes, da pluralidade cultural. E nesse contexto, contamos ainda com os pressupostos de Luce e Medeiros (s/a, p. 4-5)

No discurso pedagógico, a gestão democrática da educação está associada ao estabelecimento de mecanismos institucionais e à organização de ações que desencadeiem processos de participação social: na formulação de políticas educacionais; na determinação de objetivos e fins da educação; no planejamento; nas tomadas de decisão; na definição sobre alocação de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações; nos momentos de avaliação. Esses processos devem garantir e mobilizar a presença dos diferentes atores envolvidos nesse campo, no que se refere aos sistemas, de um modo geral, e nas unidades de ensino – as escolas e universidades.

Nessa concepção de gestão democrática, qual seria então, o papel do gestor? A fim de refletir sobre o seu compromisso social, político e pedagógico, foi proposta a seguinte pergunta à gestora: Para você, quais são as principais responsabilidades de um gestor? Eis então, a sua resposta:

- Estar sempre presente na escola;
- Saber de tudo o que acontece;
- Ouvir colegas, pais alunos e funcionários;
- Fazer compras para a melhoria da escola e do ambiente em sala de aula.

Na gestão democrática, no entanto, gestar, está relacionado ao ato de estar presente, de ouvir a todos os envolvidos no processo educativo, como principalmente, promover espaços para esta participação, para o diálogo, mediando-se os diferentes pontos de vista, ideias, etc.; e isso implica em muito mais do que chamar a comunidade escolar somente para participar dos eventos anuais. E ainda de acordo com a perspectiva da diretora, ao fazer-lhe a seguinte pergunta: Você considera que sua gestão seja democrática? Consideremos o que ela me respondeu: “Sim. Escuto todos os setores antes de tomar qualquer decisão que envolva os colegas de trabalho, pais e alunos. ” Entretanto, ressalta-se novamente que, o papel do gestor, numa concepção de gestão democrática, não se resume a ouvir os profissionais, pais e alunos, mas envolvê-los também no processo de tomada de decisões, conforme os pressupostos de Luce e Medeiros (s/a, p. 6):

Para isso, a organização democrática, aquela que visa objetivos transformadores, não pode prescindir da participação efetiva dos envolvidos, dos interessados, nas deliberações da escola, ao mesmo tempo em que exige do Estado as condições para sua autonomia e funcionamento qualificado. Frisa-se aqui a necessidade da participação de todos, pais e estudantes, e não só da direção dada pelos funcionários públicos, evitando-se assim a supremacia dos interesses corporativos aos interesses educacionais coletivos; e a necessidade de recursos públicos suficientes para a manutenção das escolas, evitando

processos de privatização que, de forma camuflada ou explícita, demandam que a escola organize processos de captação de recursos.

A comunidade escolar, nesse sentido, necessita sentir-se parte da escola e responsável pela transformação da mesma, bem como, do ambiente no qual estão inseridos, o que difere de estar por si só presente no ambiente escolar.

Nesse sentido, para que as transformações na qualidade do ensino ocorram, é necessário que o gestor motive para a participação da comunidade escolar. Para isso, o gestor deve estar em contato permanente, fazendo com que cada profissional, aluno e pai, sintam que a escola lhes pertence. (BUSS, 2013, p. 39)

Nesse viés, ao questionar a diretora acerca de como ela considerava a participação da comunidade escolar, no que tange à tomada de decisões, elaboração, execução e avaliação do PPP, resolução de problemas, bem como, na implementação e garantia de políticas públicas inerentes à qualidade da educação, ela me respondeu que esta, não participa, que a participação é muito fraca. Contudo, a partir da consideração da autora acima citada, para que ocorra a participação efetiva, faz-se imprescindível o senso de pertencimento da comunidade escolar nos rumos da educação, lutando pela garantia de acesso e qualidade da mesma. “Mulheres e homens, seres históricos-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por isso tudo nos fizemos seres éticos.” (FREIRE, 1996, p. 33).

Assim, uma educação digna e justa (concepção de educação da gestora entrevistada), está entrelaçada ao compromisso ético e social de todos os envolvidos no processo educativo, o que não pode dar-se fora da participação efetiva. “Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da História.” (FREIRE, 1996, p. 54, grifos do autor).

Através do envolvimento consciente da comunidade escolar no processo de democratização da educação e na emancipação dos sujeitos, somos capazes de construir uma sociedade mais justa e igualitária, perspectiva esta, que vem a contemplar a compreensão da gestora em relação ao tipo de sociedade que almeja construir, sendo que ela me respondeu o seguinte: “Penso contribuir para uma sociedade crítica e atuante, participando de projetos realizados na escola e fora da escola.” Nesse sentido, em meio à coletividade, cada sujeito torna-se capaz de

Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu*. (FREIRE, 1996, p. 41, grifos do autor).

A reflexão acerca dos cursos de formação, principalmente inicial, também é de grande valia, pois, como pensar, em uma gestão democrática, que viabilize a participação de todos os atores educativos na construção da educação, se ainda, os cursos universitários de graduação, em sua maioria, encontram-se engessados, como é o caso, de muitas faculdades à distância, sem espaço para discussões, partilha de experiências, com conteúdos e processos avaliativos burocráticos que não primam pelo pensar? Valorizando cópias autênticas dos materiais didáticos?

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do **exercício da criticidade** que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, [...] é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica. (FREIRE, 1996, p. 45, grifos nossos).

A considerar a citação acima, compreendo que o fato da gestão democrática ainda não ser uma prática efetiva, mantém relação com a formação inicial dos profissionais, que inconscientemente, carregam as marcas dessa rigidez com a qual foram formados. Como formar, ou fomentar processos de participação, se a maioria dos docentes foram formados perante uma ideologia tradicional, na passividade?

Destacamo que, em prol da educação que almejamos - alicerçada na participação, autonomia, valorização, qualidade e equidade - necessitamos romper com este paradigma dominante sobre o qual, historicamente, nos constituímos, e involuntariamente continuamos a reproduzir em nossas escolas, com nossos alunos e comunidade escolar, assim como nos coloca Gadotti (2003, p. 53):

O novo profissional da educação precisa perguntar-se: por que aprender, para quê, contra quê, contra quem. O processo de aprendizagem não é neutro. O importante é aprender a pensar, a pensar a realidade e não pensar pensamentos já pensados. Mas a função do educador não acaba aí: é preciso pronunciar-se sobre essa realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada.

Em última análise, a gestão democrática compreende a participação efetiva e a autonomia da comunidade escolar (pais, alunos, profissionais e comunidade local), no que tange às deliberações e ações desenvolvidas na escola, de forma a contribuir para a construção de um futuro melhor, com criticidade, dignidade, justiça social, solidariedade e fraternidade.

3 MATERIAL E MÉTODOS

A fim da construção do presente texto deu-se através de materiais bibliográficos, como livros e artigos, bem como, de dados retirados do site da prefeitura de Viamão. Também utilizamos partes da entrevista estruturada realizada no estágio em Gestão Educacional, com o intuito de problematizar a teoria em consonância com a prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da reflexão acerca da gestão democrática, através do estudo dos materiais bibliográficos, assim como, do estágio vivenciado na gestão, no qual as entrevistas estruturadas contribuíram para identificar que a gestão democrática da educação básica é concebida por meio de avanços e retrocessos. Tais avanços, ao longo da história da educação brasileira, se deram por meio da luta coletiva.

No âmbito legislativo, a gestão democrática compreende o compromisso do poder público com a educação, assim como, está alicerçada na autonomia dos entes federados no que tange às deliberações de seus respectivos sistemas de ensino.

Em relação à escola, a mesma está relacionada à participação da comunidade escolar (pais, alunos e profissionais) e comunidade local no que diz respeito à construção da proposta pedagógica, das deliberações e ações desenvolvidas na escola. Entretanto, enquanto prática, ainda não se faz efetiva e um dos pontos limitantes é intrínseco ao processo de formação inicial, que por meio de uma matriz curricular, na maioria das vezes, tradicional, que em nada primam por espaços de discussões, acabam, por promover esse pensamento estancado nos sujeitos, que passam a reproduzir tal ideologia, mesmo que de forma inconsciente. E essa perspectiva, pressupõe a reflexão consciente acerca do verdadeiro sentido da gestão democrática na prática escolar, como, tão igualmente, a emancipação dos sujeitos, através da possível transformação dos cursos de formação inicial, em razão disto.

Diante da sociedade almejada, mais justa e igualitária, bem como, em prol da luta pela garantia de uma educação de qualidade, faz-se indispensável a reflexão acerca da participação da comunidade escolar nos rumos da escola. Nesse viés, o artigo, construído a partir de uma reflexão acerca dos estágios vivenciados no decorrer do Curso de Pedagogia, pressupõe a abordagem da gestão democrática da educação básica. Com o estudo realizado por meio de pesquisa bibliográfica,

documental e de entrevista estruturada, compreendemos a relevância da exploração do devido tema, de forma a perceber a gestão democrática como a participação de todos envolvidos no processo educativo. O percurso na formação acadêmica representa a unificação entre os conhecimentos científicos e a prática pedagógica, sobretudo nas relações ensino (pedagogia) e pesquisa (participação em grupo de estudos). Vimos que Freire é um autor importante para os estudos sobre educação democrática. O rompimento com o contexto democrático é um processo de desumanização, cujo processo fragiliza a pleno desenvolvimento da cidadania, tanto no espaço escolar (educação básica) quanto na sociedade em geral. A escola, segundo nossos estudos, é um espaço potentes para a construção e fortalecimento da democracia.

A formação continuada é de extrema importância, principalmente quando valoriza a participação de todos os profissionais, de forma a promover espaços de discussões, partilha de experiências e a construção e reconstrução coletiva dos aspectos sociais, históricos, culturais, econômicos e educacionais que permeiam a sociedade.

Em última análise, diante da pesquisa realizada, pude compreender a dimensão significativa da gestão democrática, mediante a luta por uma educação de qualidade para todos, e conseqüentemente, a fim da construção de um mundo melhor, com igualdade, justiça social, solidariedade e criticidade. E os estudos realizados, configuram não somente, a conclusão do Curso de Pedagogia, mas pressupõe a continuidade destes, em prol do meu compromisso ético em quanto profissional e eterna aprendiz.

REFERÊNCIAS

ANPED. **Desafios e legislações na educação infantil**. Região Sul: ANPED, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3121/342>. Acesso em: 15 de out. 2017

BRASIL. Conselho Municipal dos Direitos da criança e do Adolescente de Porto Alegre. Estatuto da Criança e do Adolescente 25 anos! Porto Alegre-RS, 2015.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Supremo Tribunal Federal [da União], Brasília, DF, 05 de out. 1988. Disponível em: http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf. Acesso em: 15 de out. 2017

BRASIL/MEC. Educação para Todos: caminhos para a mudança, de agosto de 1985. Brasília, DF, ago. 1985.

BRASIL/MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial [da União], Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF, 1998.

BURG, Silvana Montibeller; FRONZA, Silvio Luiz; SILVA, Thiago Rodrigo da. **Fundamentos do processo educativo no contexto histórico-filosófico**. Indaial: Uniasselvi, 2013.

BUSS, Rosinete Bloemer Pickler. **Gestão Escolar**. Indaial: Uniasselvi, 2013

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 47, p. 336, maio-ago. 2011.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa. **Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências**. Disponível em: xa.yimg.com/kq/groups/23100729/746988120/.../Texto_08_LUCE_MEDEIROS.pdf. Acesso em: 20 de set. 2017

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: Uma questão paradigmática**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MELO, Fabiana Carbonera Malinverni. **Lúdico e musicalização na educação infantil**. Indaial: Uniasselvi, 2011.

NETO, Alexandre Shigunov; Maciel, Lizete Shizue Bomura. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. 189 f. Educar, Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>. Acesso em: 09 de out. 2017

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2006

SANTOS, Darlene Angelita de Paula dos (Org.). **Gestão, orientação e supervisão educacional: Saberes, Formação e Profissionalização**. Porto Alegre: IERGS, 2013.

TAFNER, Elisabeth Penzlien; DA SILVA, Everaldo. **Metodologia do Trabalho Acadêmico**. Indaial: ASSEVI, 2008.

VIAMÃO. Proposta de governo. 2017-2020.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2.ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2008.