

# CIDADANIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Otavio Henrique Ferreira da Silva<sup>1</sup>

Pedro Luiz Teixeira de Camargo<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo refletir sobre concepções historicamente construídas da participação da comunidade nas tomadas de decisão da educação. A metodologia adotada foi análise das legislações nacionais e análise da literatura que teve como base autores como Freire (2005; 2001), Paro (2008;2012), Albuquerque (2012), Gadotti (2014) e Bondioli (2013). Os principais apontamentos trazidos pelos autores foram que a participação da comunidade na gestão da educação está articulada com práticas que desafiam a conformidade, as relações autoritárias e as relações opressivas entre os sujeitos da escola; o direito da população em participar da gestão das políticas educacionais é um princípio garantido na Constituição Federal; e foi possível observar que a organização e defesa dos movimentos sociais por uma educação pública, gratuita e com gestão democrática representou uma grande resposta às medidas de descentralização/municipalização do ensino adotadas pelo estado brasileiro e pelos planos de educação compensatória que responsabilizavam as comunidades e governos locais/municipais pelos custos de manutenção das instituições e pela de força de trabalho voluntária, mas sem nenhuma participação nas tomadas de decisão.

**Palavras-chave:** Educação. Democracia. Gestão escolar. Participação.

## INTRODUÇÃO

Muitas das mudanças que estão ocorrendo no presente momento no campo legislativo e jurídico brasileiro e que conseqüentemente trazem impactos para as diversas áreas sociais de responsabilidade do Estado ocorrem nem sempre oferecendo o melhor para a população de nosso país. Exemplo disso, foi aprovação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241/55, Projeto de Lei Complementar (PLC) 257 que visam à redução de gastos da União, estados e municípios com o serviço público e o Projeto de Lei 4.302/1998 que libera a terceirização para todas as

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação e Docência (UFMG). Professor da Educação Básica na rede Estadual de Educação de Minas Gerais e na rede Municipal de Educação de Ibirité/MG. Atual como professor-tutor no curso de Especialização em Educação Empreendedora da UFSJ. Integrante do Corpo Editorial da Revista Brasileira de Educação Básica (RBBE) e integrante do grupo de pesquisa PERFFIL (UFMG). e-mail: [hota\\_otavio\\_om@hotmail.com](mailto:hota_otavio_om@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professor e Biólogo, Especialista em Ensino a Distância, Gestão Ambiental, Mestre em Sustentabilidade e Doutorando em Evolução Crustal e Recursos Naturais (UFOP-MG). Atualmente leciona na rede Estadual de Minas Gerais e Municipal de Ouro Preto. Integrante do grupo de pesquisas em geociências agrárias e ambientais que inclui pesquisadores da UFOP, EPAMIG e UTRAMIG. E-mail: [pedro0peixe@yahoo.com.br](mailto:pedro0peixe@yahoo.com.br)

atividades das empresas. Também, destacam-se nesse *tsunami* de retrocessos os projetos de Reforma da Previdência e Trabalhista que estão em andamento no congresso nacional.

Em um contexto de forte crise econômica, que gera uma diminuição na arrecadação dos cofres públicos, o Estado - órgão público presente em diferentes instâncias da federação - pode tentar se omitir de sua responsabilidade enquanto agente público. Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo refletir sobre concepções historicamente construídas da participação da comunidade nas tomadas de decisão da educação. A abordagem metodológica foi análise da literatura e de legislações nacionais e estruturamos o texto por esta introdução, dois capítulos analíticos sobre o tema, considerações finais e referências.

## **1 PARTICIPAR DE QUAL FORMA?**

Buscando uma aproximação entre participação e educação escolar, temos um campo carregado de tensões para desenvolver essa análise. A educação escolar não é de exclusividade do Estado, porque ela é facultativa também à iniciativa privada. O Estado brasileiro tem como responsabilidade a efetivação de políticas públicas de educação pública, mas a participação dos sujeitos na ação educativa não é algo que se limita à educação pública. A atual Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205 (BRASIL, 1988), determina que a educação deve ser oferecida na família, no Estado e nas demais instituições da sociedade, educando as pessoas para a cidadania, para o trabalho e para a continuidade dos estudos. Desta forma, as famílias têm a obrigação de educar as crianças e os jovens para irem se tornando cidadãos durante a vida. As escolas sendo públicas ou privadas, assim também deverão fazer. E quando a mesma Constituição aponta que os sujeitos que estão sendo educados possuem liberdade de aprender, de divulgar o seu pensamento e de conviver com a pluralidade de ideias, isso trata-se de um direito historicamente conquistado e que requer para sua plena efetivação, a participação ativa dos educandos na ação educativa da escola. Essa crítica foi um dos principais legados de Freire (2005) para a educação brasileira, pois, combater a educação bancária/opressora, conforme

preconizava Freire, é defender a participação ativa dos educandos na prática pedagógica das escolas públicas e privadas.

A ação educativa, ou melhor, a prática pedagógica, é a atividade fim das instituições escolares e, a administração (gestão escolar), é uma atividade meio da educação. (PARO, 2008). Porém, as ações pedagógicas e administrativas são dependentes umas das outras para ter como resultado a qualidade social. Visto isso, “[...] não faz sentido, pois, como às vezes se faz, discursar sobre a dicotomia entre o “administrativo” e o “pedagógico”, como se fossem dois tipos de atividades, estranhos um ao outro.” (PARO, 2012, p. 66).

No âmbito administrativo da educação se concentram as tomadas de decisões e é ali que se realça uma forte contradição entre os conceitos de participação da educação pública e da educação privada. Participar das tomadas de decisão está intimamente ligado com os princípios democráticos. Esses princípios podem ser entendidos, através de um conjunto de pessoas que representando diferentes segmentos se reúnem com base em regras previamente estabelecidas, para debater e deliberar sobre determinados assuntos levando em conta a opinião, as demandas e as expectativas da maioria (BOBBIO, 1986). Na educação escolar, a participação das pessoas nas tomadas de decisão denomina-se de gestão democrática da educação.

A gestão democrática é assegurada como um dos princípios e finalidades da educação, amparada pela Constituição Cidadã<sup>3</sup>, Art. 206, inciso VI, e também pela LDB, Art. 3, inciso VIII. Esse princípio constitucional somente foi assegurado pela grande luta travada pelos movimentos sociais em defesa da democratização da gestão educacional, sobretudo através da atuação e organização do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) que surgiu durante a década de 1980 para defender a educação pública e gratuita durante o processo constituinte, iniciado em 1987.

De acordo com Albuquerque (2012), o princípio da gestão democrática foi objeto de grandes embates no período constituinte, pois havia-se grupos que defendiam a gestão democrática para as escolas públicas e privadas e aqueles que representavam os grandes grupos de educação do setor privado e que queriam apenas extensão de recursos públicos para a rede privada mas eram contrários a democratização da administração deste setor. O grupo conservador saiu vitorioso

---

<sup>3</sup> Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

parcialmente, pois, embora tenha conseguido aprovar o princípio da gestão democrática, ele limitou-se à educação pública e não trouxe a concepção defendida pelo FNDEP. Esses confrontos continuaram durante o processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDB (1988-1996) e dos Planos Nacionais de Educação-PNE (2001-2010/2014-2024). Mesmo com esses conflitos e divergências, não se pode ignorar os avanços conquistados para a educação pública.

As principais legislações em vigor na área da educação nacional (Constituição de 1988 e LDB de 1996) não preveem a participação dos sujeitos da comunidade escolar na gestão da educação privada.

Após votação em plenário, foi aprovada como texto constitucional na Constituição Federal de 1988, a gestão democrática da educação, que se consolida nos termos do art. 206 [...]. O princípio da gestão democrática, mesmo sem ser negado, sofreu restrições com referência ao seu alcance, limitou-se ao ensino público. [...] A análise dos processos de institucionalização no âmbito do poder Legislativo demonstra que a inclusão da gestão democrática como princípio constitucional, em 1988, realizou-se sob forte disputa entre os grupos em conflito, da mesma forma que outros temas, tais como a definição do conceito de educação, dos deveres do Estado com relação ao ensino, a distribuição dos recursos públicos, princípios de organização da universidade. [...] A redação final da LDB manteve o princípio constitucional constricto ao ensino público, deixando a iniciativa privada fora de sua extensão, tal como a possibilidade de participação da comunidade docente nas definições relativas às orientações pedagógicas (ALBUQUERQUE, 2012, pp. 121; 122;131; 171).

Podemos considerar que a organização e defesa dos movimentos sociais por uma educação pública, gratuita e com gestão democrática foi uma grande resposta às medidas de descentralização/municipalização do ensino adotadas pelo estado brasileiro e dos planos de educação compensatória que responsabilizava as comunidades e governos locais/municipais pelos custos de manutenção das instituições escolares e pela de força de trabalho voluntária, mas sem nenhuma participação nas tomadas de decisão.

Segundo Gadotti (2014, p. 2), “é preciso deixar claro que a gestão democrática não está separada de uma certa concepção de educação. Não tem sentido falar de gestão democrática no contexto de uma educação tecnocrática ou autoritária”. A concepção democrática da educação está alinhada com a perspectiva emancipadora (GADOTTI, 2014), cujo objetivo é a formação cidadã dos sujeitos para que lutem pela superação das amarras de opressão presentes na sociedade, ou seja, a luta pela liberdade.

A possibilidade de participação nas ações pedagógicas e nas tomadas de decisão das instituições escolares é um referencial de qualidade da educação pública. Todavia, é preciso ter atenção e clareza quanto à forma como estão postas as condições de participação no ambiente educacional. Primeiro, porque a participação democrática não pode estar dependente da autorização de alguém para que se concretize, “[...] pois democracia não se concede, se realiza: não pode existir “ditador democrático” (PARO, 2008, p. 19).

Se há ditadura e imposição não pode haver democracia e participação. E segundo, porque a defesa da participação dos sujeitos escolares, ou seja, da comunidade escolar na gestão da escola, pode significar uma ambiguidade política nas ações de participação cuja as raízes estão epistemologicamente fincadas em distintas concepções em relação a função do Estado. A participação da comunidade, em muitos momentos da história, ocorreu diretamente na execução e no financiamento da política educacional reduzindo, deste modo, o papel do Estado nos investimentos em educação.

Nesse contexto a questão da participação comunitária torna-se bastante complicada. Em muitos casos, em nome da participação, o que parece existir, na realidade, é uma exploração de mão-de-obra gratuita ou sub-remunerada, sem o correspondente espaço de co-gestão que poderia justificar o recurso ao trabalho voluntário ou informal (CAMPOS, 1985, p. 24).

A história da Educação Infantil no Brasil, por exemplo, é clara ao nos mostrar que planos educacionais compensatórios (a baixo custo) construídos sob influência de organismos internacionais como a UNICEF, UNESCO e Banco Mundial, tinham como característica apoiar-se na participação da comunidade sob a alegação da dificuldade do Estado com a manutenção e execução das políticas sociais. (KRAMER, 1984; VIEIRA, 1988; ROSEMBERG, 1992).

Essa movimentação pode ser mais perceptível durante as décadas 1970 a 1990 onde se registraram algumas ocorrências significativas como: o fato de no período do governo militar brasileiro ser defendida a “participação” da comunidade nas políticas educacionais mesmo estando em um regime autoritário, ou seja, participação na execução, onde a comunidade assume os custos dos serviços e serve como mão-de-obra voluntária (ROSEMBERG, 1992); o grande surgimento de organizações não governamentais (ONG’s) no Brasil a partir da década de 1970 e

que foram cada vez mais se fortalecendo em parcerias com o Estado na implementação das políticas sociais; também, o planejamento educacional “[...] começa a ser substituído por formas mais flexíveis de gestão. Ganham forças as propostas de descentralização administrativa na gestão das políticas sociais. Contra o planejamento centralizado em mãos de tecnocratas, contrapõe-se o poder local das comunidades, antes ignoradas pelos planejadores [...]”, mas por outro lado não se descentralizaram os investimentos, apenas os serviços (OLIVEIRA, 2008, p. 88); e os avanços do neoliberalismo na América Latina e no Brasil<sup>4</sup>, desencadeando várias reformas administrativas e educacionais a fim de privatizar e terceirizar cada vez mais o papel do Estado na Educação e nas demais áreas sociais (OLIVEIRA, 2005).

Ao compartilhar a experiência vivida na cidade de Paiva, localizada na Itália, Anna Bondioli (2013) apresenta quatro possibilidades de participação das famílias e das comunidades nas instituições educativas. A primeira possibilidade ocorre quando as famílias são vistas como vítimas da pobreza, da ignorância e são incapazes de educar o seus filhos e filhas, sendo que a participação destas ocorre de modo subalterno e as decisões são de cima para baixo. A segunda ocorre quando as famílias são vistas como um mal necessário e há uma relação em que a escola é responsável pela escolarização e a família pelo cuidado integral dos educandos, também é um tipo de relação hierarquizada com o vetor de decisão apontado para baixo.

Na terceira possibilidade, as famílias são compreendidas como consumidoras e é estabelecido um relacionamento em que os valores do mercado se sobrepõem aos valores da cidadania e, as famílias e a comunidade, são vistas como clientes da instituição escolar onde o alcance da satisfação destas estão em primeiro lugar. Essa forma de participação não possibilita um papel ativo dos familiares na educação e nem uma preocupação com a qualidade social do atendimento ofertado pela escola. Finalmente, na quarta possibilidade, as famílias são parceiras das instituições

---

<sup>4</sup> Sobre o contexto do neoliberalismo na América Latina, Traspadini (2011, s/p) faz o seguinte destaque: “A corrida do grande capital tem gerado uma forma de fazer política cujo conteúdo histórico segue o mesmo: a apropriação privada da riqueza e da renda advinda da exploração do trabalho em solo latinoamericano. Por um lado, os trabalhadores são induzidos a uma nova lógica de consumo e, para produzirem sua sobrevivência com base numa gama de necessidades técnico-científicas oriundas da produção dos países centrais, entram no caminho sem volta do endividamento pessoal. Por outro lado, o capital industrial dá passo atrás e retoma a histórica participação latina de produtora de bens primários para abastecer os países centrais.”.

educativas e, assim, onde se compartilha as decisões. Nessa perspectiva, a comunidade, a família e a instituição, são também entendidas como protagonistas na educação dos sujeitos educandos.

A tarefa de aproximar a escola da comunidade requer a construção de um posicionamento crítico com os próprios sujeitos envolvidos na relação/participação comunidade-instituição escolar. A concepção crítica deve se diferenciar do modelo comunitário e de modelos subalternos e mercadológicos de gestão, onde-se coloca a comunidade como uma mera espectadora, não possibilitando condições e não fazendo essa se sentir no direito de influenciar as decisões, porque os educandos e as famílias são tratadas apenas como consumidores de serviços.

A construção dessa perspectiva crítica e a superação do modelo compensatório, subalterno e do modelo de mercado, passa pela conscientização da importância de se obter mais investimentos para a educação pública e, exige, ampliar mais ainda a concepção sobre gestão democrática nas tomadas de decisão. Para alcançar esse objetivo, não se pode contenta-se em apenas garantir o que está determinado nas legislações, mas, construir na prática, e da forma mais diversa e democrática possível, os meios para a participação da comunidade na gestão da qualidade da educação.

## **2 POR UMA PARTICIPAÇÃO AMPLIADA NA GESTÃO ESCOLAR**

A participação como critério de qualidade social na educação identifica-se com as palavras de Freire (2001, p. 38).:

[...] a participação, enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com seu discurso.

Dialoga com a posição de Paro (2008, p. 16):

[...] quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões. É importante ter sempre presente este aspecto para que não se tome a participação na execução como fim em si mesmo, quer como

sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última no processo.

Amplia-se com a experiência de Bondioli (2013, p. 42):

[...] a participação é garantia de troca, de debate, de alargamento da perspectiva individual; tem, portanto, uma função formativa, totalmente alinhada com a ideia de educação que ela encarna [...] a participação em sentido educativo não significa somente associar-se, estabelecer laços para agir em conjunto, mas é também condição para uma reflexão ampla sobre as experiências comuns; a consciência do porquê se participa e de como participar é um aspecto importante da participação[...].

Nessa direção, Gadotti (2014, p. 2) faz uma interessante diferenciação entre os conceitos de participação social e participação popular. Segundo ele, a participação social “[...] se dá nos espaços e mecanismos do controle social como nas conferências, conselhos, ouvidorias, audiências públicas etc.”. E a participação popular tem outra face, pois “[...] corresponde às formas mais independentes e autônomas de organização e de atuação política dos grupos das classes populares e trabalhadoras e que se constituem em movimentos sociais, associações de moradores, lutas sindicais etc.” (GADOTTI, 2014, p. 3).

Assim, entende-se que a participação social é parte do aparelho estatal e é um espaço, assegurado em lei ou não, onde os governos ouvem os diferentes representantes da sociedade civil e, a participação popular, é o espaço em que se organiza a pressão da sociedade sobre o Estado para que o mesmo cumpra as determinações estabelecidas nas legislações e nos espaços de participação social. Um bom funcionamento do primeiro tipo de participação depende do segundo e, para que a participação popular gere resultados positivos é preciso haver espaços de diálogos com o governo, ou seja, de participação social.

Observando os estudos compartilhados por Dahlberg, Moss e Pence (1999, p. 104) verifica-se que ao se discutir a questão da qualidade na educação da primeira infância, foram apresentados exemplos em que as instituições de Educação Infantil se organizaram como fóruns na sociedade civil. Entendendo a sociedade civil como associações humanas e redes de relacionamento que congregam diferentes interesses culturais, sociais, econômicos e políticos, e, entendendo os fóruns como as reuniões e encontros dos indivíduos que participam da sociedade civil, pode se considerar que “[...] a instituição dedicada à primeira infância, vista como um fórum na

sociedade civil, é um local para as crianças viverem as suas infâncias.”. Essa possibilidade de relação/participação da comunidade com a instituição escolar se aproxima da articulação que se faz necessária entre participação social e participação popular proposta por Gadotti, 2014 para que a população possa influenciar as tomadas de decisão em relação às políticas educacionais, bem como, promover uma democracia local, informada, crítica e participativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Finalmente, destaca-se que a participação da comunidade de forma compartilhada com o governo, com os gestores escolares e profissionais da educação na gestão da escola e educação pública, não se trata de legitimar práticas homogêneas ou de construir formas imaginárias de estudantes, famílias, profissionais, comunidade e escola ideal, mas referem-se às práticas que desafiam a conformidade, as relações autoritárias e as relações opressivas entre os sujeitos da instituição escolar e destes sujeitos com os demais sujeitos de outras instituições da sociedade.

O direito da população em participar da gestão das políticas educacionais é um princípio garantido na Constituição Federal. Foi possível observar que a organização e defesa dos movimentos sociais por uma educação pública, gratuita e com gestão democrática foi uma grande resposta às medidas de descentralização/municipalização do ensino adotadas pelo estado brasileiro e dos planos de educação compensatória que responsabilizava as comunidades e governos locais/municipais pelos custos de manutenção das instituições e pela de força de trabalho voluntária, mas sem nenhuma participação nas tomadas de decisão.

O principal desafio para a consolidação da gestão democrática da educação, que é entendida como um mecanismo para possibilitar a participação dos sujeitos da comunidade no exercício da cidadania, é a consolidação das políticas públicas para esse fim, conforme previsto no PNE (2014-2014), especificamente as metas 19 e 20 (SILVA, 2015). Conforme, salientado no texto introdutório desse artigo, o atual contexto político nacional, desfavorece para a implementação e execução das políticas educacionais, visto as medidas impopulares que estão sendo implementadas e que reduzem investimentos em educação pelos próximos vinte anos. Assim, a luta

pela gestão democrática não se desvincula da luta política que diariamente educadores progressistas e sindicalistas travam na atual conjuntura política-econômica-social.

A perspectiva emancipatória de Paulo Freire, mais do nunca se faz necessária para o presente. E nesse sentido os educadores progressistas precisam cada vez mais desenvolver projetos e trabalhar durante a formação integral dos sujeitos educandos, a formação deste como cidadãos. É na continuidade da luta política, que pode se iniciar a partir do (re)conhecimento dos educandos da sua condição de cidadania, que está a esperança potencial de se preservar o acúmulo histórico que conquistamos sobre a gestão democrática e a possibilidade de sua construção e efetivação nas políticas públicas educacionais dos brasileiros. Tarefa árdua, mas fundamental, no contexto de tempos nebulosos...

#### **ABSTRACT**

The present study had as objective reflect about conceptions historically about of community participation in education decision-making. The methodology adopted was analysis of national legislation and analysis of the literature based on authors as Freire (2005), Paro (2008;2012), Albuquerque (2012), Gadotti (2014) e Bondioli (2013). The main notes brought by the authors were that community participation in education management is articulated with practices that challenge compliance, the authoritarian relations and oppressive relations between the subjects of the school; the right of the population to participate in the management of educational policies is a guaranteed principle in the Federal Constitution; and was possible to observe that the organization and defense of social movements by a public education, free and with democratic management represented a great response to the measures of decentralization/municipalization of education adopted by the Brazilian state and the compensatory education plans that responsible for local municipal communities and governments by the costs of maintaining the institutions and by the voluntary workforce, but without any participation in decision-making.

**Keywords:** Education. Democracy. Schooling management. Participation.

#### **REFERÊNCIAS**

ALBUQUERQUE, A. E. M. **O princípio da gestão democrática na educação pública**. Brasília: Liber Livro; Faculdade de Educação; Universidade de Brasília, 2012, 394 pp.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Marco Aurélio Nogueira (trad). 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, 171 pp.

BONDIOLI, A. Construir compartilhado a qualidade: a contribuição das partes interessadas. In: BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatella. **Participação e Qualidade em Educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivos em contextos educativos. FRITOLI, Luiz Ernani. (trad.) Curitiba: UFPR, 2013, 311 pp.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em : <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acessado em 19 mar. 2016.

CAMPOS, M. M. M. Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 53, pp. 21-24, mai. 1985.

DAHLBERG, G; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999, 264 pp.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 44.ed. Rio de Janeiro: Paz Terra, 2005, cap. 1; 3, pp. 58; 60; 88 , 213 pp.

FREIRE, P. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 57.

GADOTTI, M. **Gestão democrática com participação popular**: no planejamento e na organização da educação nacional. 2014. Disponível em: <[http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti\\_final.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf)>. Acesso em 02 mar. 2017.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 2.ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984, 132 pp.

OLIVEIRA, D. Educação e planejamento. In: OLIVEIRA, Dalila. (org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, 283 pp.

OLIVEIRA, D. Regulamentação das políticas educacionais da América Latina e suas conseqüências para os trabalhadores docentes. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 753-775, out. 2005.

PARO, V. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: VIANA, Fabiana da Silva *et al* (org). **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, 141 pp.

PARO, V. Gestão democrática da escola pública. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008, 119 pp.

ROSEMBERG, F. A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, n. 82, pp. 21-30, ago. 1992.

SILVA, Otavio Henrique Ferreira da. Comunidade escolar: políticas públicas e participação. **Unifreire**. São Paulo, vol.3, n.3, dez. 2015.

TRASPADINI, Roberta. **América Latina para além dos dados**. 2011. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/node/6892/>> . Acesso em 29 mar. 2017.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. Mal Necessário: Creches no Departamento Nacional da Criança (1940-1970). **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 67, pp. 3-16, nov. 1988.