

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA DE LIBERDADE EM PAULO FREIRE

DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT: REFLECTIONS FROM THE PRACTICE OF FREEDOM IN PAULO FREIRE

GESTIÓN ESCOLAR DEMOCRÁTICA: REFLEXIONES DESDE LA PRÁCTICA DE LA LIBERTAD EN PAULO FREIRE

Maria Jucilene Lima Ferreira¹

Paulo Antônio dos Santos Júnior²

Resumo: Neste artigo trata-se do conceito de gestão democrática da escola e suas relações com o conceito de prática de liberdade em Paulo Freire, considerando-se a seguinte indagação: Em que medida a concepção e os princípios subjacentes às proposições de gestão democrática na “Proposta de gestão escolar para o trato com a diversidade” para uma escola pública no interior do Estado da Bahia-Brasil dialogam com a perspectiva da prática de liberdade em Paulo Freire? Propõe-se refletir sobre os processos de gestão escolar de perspectiva crítica, relacionando os princípios apresentados na proposta de gestão de uma escola pública na Bahia-Brasil com a concepção de educação em Freire. O caminho metodológico pauta-se pela pesquisa bibliográfica e documental articulada à análise de um plano de gestão escolar de perspectiva democrática, crítico-libertadora. Os resultados apontam características da gestão e suas relações com prática de liberdade. Conclui-se que a administração/gestão escolar, desde que seja assumida nos termos apresentados, quais sejam, de respeito aos sujeitos partícipes do cotidiano escolar, assumindo os princípios e práticas de descentralização de poder na escola, concorre para a desconstrução de práticas pedagógico-administrativas alienantes e, por isso, desumanizadoras.

Palavras-chave: Escola. Gestão democrática. Prática de Liberdade.

Abstract: This article deals with the concept of democratic management of the school and its relations with the concept of practice of freedom in Paulo Freire, considering the following question: To what extent are the conception and principles underlying the propositions of democratic management in the “Proposal of school management to deal with diversity” for a public school in the interior of the State of Bahia-Brazil dialogue with the perspective of the practice of freedom in Paulo Freire? It is proposed to reflect on the processes of school management from a critical perspective, relating the principles presented in the management proposal of a public school in Bahia-Brazil with the concept of

¹ Professora Doutora da Universidade do Estado da Bahia; Professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade (UNEB/DEDC XIV). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação do Campo: Trabalho, Contra-hegemonia e emancipação humana. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0456-3842>. E-mail: juciferreira.uneb@gmail.com.

² Mestre em Educação e Diversidade pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (MPED/UNEB). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA) Professor da rede estadual do estado da Bahia e da rede municipal de Salvador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4710-3501>. E-mail: paulo.junior5@nova.educacao.ba.gov.br.

education in Freire. The methodological path is guided by bibliographical and documental research articulated to the analysis of a school management plan from a democratic, critical-liberating perspective. The results point to characteristics of management and its relationship with the practice of freedom. It is concluded that school administration/management, as long as it is assumed in the terms presented, that is, respect for the subjects participating in the daily school life, assuming the principles and practices of decentralization of power in the school, contributes to the deconstruction of pedagogical practices- alienating administrative and, therefore, dehumanizing.

Keywords: School. Democratic management. Practice of Freedom.

Resumen: Este artículo aborda el concepto de gestión democrática de la escuela y sus relaciones con el concepto de práctica de la libertad en Paulo Freire, considerando la siguiente pregunta: ¿En qué medida se encuentran la concepción y los principios que subyacen a los planteamientos de la gestión democrática en la “Propuesta de gestión escolar para enfrentar la diversidad ”para una escuela pública en el interior del Estado de Bahía-Brasil ¿Diálogo con la perspectiva de la práctica de la libertad en Paulo Freire? Se propone reflexionar sobre los procesos de gestión escolar desde una perspectiva crítica, relacionando los principios presentados en la propuesta de gestión de una escuela pública en Bahía-Brasil con el concepto de educación en Freire. El camino metodológico se guía por la investigación bibliográfica y documental articulada al análisis de un plan de gestión escolar desde una perspectiva democrática, crítico-liberadora. Los resultados apuntan a características de la gestión y su relación con la práctica de la libertad. Se concluye que la administración / gestión escolar, siempre que se asuma en los términos presentados, es decir, el respeto a los sujetos que participan en la vida escolar diaria, asumiendo los principios y prácticas de descentralización del poder en la escuela, contribuye a la deconstrucción de las prácticas pedagógicas, alienantes administrativas y, por tanto, deshumanizadoras.

Palabras clave: Escuela. Gestión democrática. Práctica de la libertad.

Introdução

Em meados do século XX, o pensamento de Paulo Freire emerge para tornar-se, nas décadas seguintes, uma das correntes que mais se destacaram no ideário pedagógico brasileiro. É interessante notarmos que a emergência da pedagogia freiriana ocorre exatamente em um período em que o direito ao voto era uma consequência de outro direito fundamental: a alfabetização. Sim! Apenas brasileiros e brasileiras que sabiam ler e escrever, geralmente oriundos da elite, podiam participar nos processos eleitorais sendo vedada, portanto, a participação de um grande contingente da população brasileira em momentos importantes da vida local, regional e nacional.

Alfabetização e participação política estão imbricadas na tradição pedagógica fundada por Paulo Freire. Esse é um dos aspectos importantes do movimento Paulo Freire que gostaríamos de pôr em relevo: o seu caráter democrático! Na medida em que buscava incluir as camadas populares em momentos importantes da vida política do país mediante o acesso à educação, uma educação popular, isto é, voltada para as massas excluídas dos processos

políticos e eleitorais no território brasileiro porque analfabetas, sem direito, portanto, à participação, um dos pilares da democracia. Outrossim, o intento de Paulo Freire e de outros movimentos do início dos anos 1960 era o desenvolvimento de uma educação autenticamente brasileira cujo processo de alfabetização centrava-se na cultura popular visando a conscientização das massas (SAVIANI, 2013).

A obra de Paulo Freire e, de modo particular, a *Educação como Prática de Liberdade* se caracteriza como exemplo concreto, prático e fidedigno do potencial da ação comunicativa e dialógica nos processos educativos/formativos entre as pessoas. Isso significa partir do pressuposto que as pessoas têm em si um manancial de conhecimentos, saberes e culturas construídos e acumulados historicamente, que se qualificam e estabelecem conexões formativas, pois as relações entre as pessoas, em qualquer segmento da sociedade, devem se materializar pelo diálogo comunicativo.

Nesse sentido, o pensamento de Paulo Freire instiga-nos a refletir sobre dimensões do autoritarismo e, portanto, do antidiálogo, que em larga medida podem ser observadas em práticas de gestão escolar que, lançando mão da “palavra oca”, emitem comunicados, mas não comunicam, não dialogam. Sendo assim, inferimos que não só as práticas pedagógicas alusivas às relações em sala de aula, isto é, ao trato com o conhecimento e ao desenvolvimento do currículo, mas também a gestão da escola tem assumido o antidiálogo em seu interior, inibindo, dessa forma, a condição do sujeito de tomar decisões sobre seu próprio processo de formação e, conseqüentemente, sobre o seu lugar no mundo.

Outra relevância de sua obra é o conceito de liberdade – esta entendida como processo contínuo de formação/conscientização – pelo qual as pessoas enfrentam a opressão que assola as capacidades humanas de agir em comunhão, de amar a si mesmas e ao próximo, na medida em que tomam ciência dos condicionantes histórico-culturais, sociais e políticos que obstaculizam a transformação do mundo (FREIRE, 2005). Para tanto, a Educação tem um papel elementar, pois é aquela que, “[...] desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade” (FREIRE, 1967, p. 36).

A compreensão da necessidade de mudança e libertação parte da análise crítica das relações que se estabelecem em uma sociedade que tem como centralidade acumulação de riqueza, de capital e a concentração de terras, explorando e oprimindo a força de trabalho humano. Nesse proceder, o ser humano é considerado como coisa, sujeitado a processos

alienantes, preconceituosos, discriminatórios e de injustiça potencializados pela brutal desigualdade social que alicerça a edificação da sociedade brasileira. Nesse caso a produção de mercadoria é o que move objetivos e princípios das relações sociais, donde tudo é passível para obtenção de lucro: a vida, a terra, a educação, o alimento, a saúde, o abrigo, a mobilidade das pessoas e isso não se dá sem a opressão das classes sociais muito ricas sobre as classes sociais muito pobres.

Todavia, o pensamento freiriano nos ensina que o ser humano, somente ele, porta uma potencialidade singular – a condição de refletir sobre si, seu lugar no mundo e sobre o outro. Nesse sentido a passividade a que o homem-sujeito está submetido não está dada, não é inalterável, ou seja:

Na verdade, já é quase um lugar comum afirmar-se que a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade. Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa — a natural e a cultural — da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor (FREIRE, 1967, p. 41).

A partir dessa prerrogativa faz-se necessário indagar os processos educativos e de gestão escolar, de modo que seja possível averiguar, em que medida, tais processos contribuem para a elevação da consciência das pessoas acerca das relações que estabelecem entre si e com o mundo. Consideramos, sobretudo, que a gestão escolar, desde que seja assumida como uma prática inclusiva, de respeito aos sujeitos que estabelecem relações na escola e com a escola que, assumindo os princípios e práticas da gestão democrática, se coloque no lugar de contraposição às práticas alienantes e, por isso, desumanizadoras, a fim de contribuir com a construção de relações sociais que primam pela participação autônoma e crítica das pessoas, permitindo, assim, o exercício da condição de sujeitos daqueles que dão vida à escola – Diretor/a, Vice-diretor/a, Coordenador/a, Professor/a, Funcionários em geral, Estudantes, Porteiro e a Comunidade no seu entorno.

Assim sendo, fazemos notar que a abordagem do educador centenário³ se apresenta com uma atualidade, cada vez mais inconfundível, quando a contrapomos, por exemplo, ao

³ Como forma de homenagear esse importante pensador e educador brasileiro que nos legou a esperança de construção de um mundo melhor, muitas ações estão sendo planejadas e desenvolvidas no corrente ano, visto que em 2021 se celebra o Centenário de seu nascimento que ocorreu em 19 de setembro de 1921. Conforme matéria de Pedro Neves Dias (2021), no Jornal Brasil de Fato, a campanha foi iniciada em 12 de janeiro de 2021, pelo Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe (CEAAL). No Brasil, estão sendo realizadas inúmeras atividades de celebração. Na Bahia, por exemplo, a jornada pedagógica da rede estadual de Educação,

que propõe projetos como “Escola Sem Partido” e a já consumada Contra-Reforma do Ensino Médio que esvaziou o currículo escolar mediante à flexibilização na oferta de disciplinas, em especial, daquelas oriundas das Ciências Humanas como a Sociologia e Filosofia, trazendo a reboque a Nova Base Nacional Comum Curricular (2017) que está sendo implementada nas redes de ensino estaduais e municipais do País. Outro aspecto que julgamos importante para validar a atualidade de seu pensamento refere-se à insistente inexperiência democrática da sociedade brasileira que tem corroborado com uma permanente ausência de uma cultura democrática em nosso país. Não obstante, a democracia brasileira e muitas de suas instituições, especialmente o sistema público de educação, têm se limitado aos perfunctórios processos eleitorais que, apesar de sua importância, não devem esgotar os processos democráticos nem na sociedade, nem em suas instituições (SANTOS JÚNIOR, 2019; FERREIRA; SANTOS JÚNIOR, 2020).

É, pois, nesse contexto de estudo e reafirmação do legado freiriano que se insere o presente artigo que, para tanto, objetiva discutir concepção e princípios da gestão democrática da escola e sua relação com o conceito de prática de liberdade, em Paulo Freire, com vistas a reflexões sobre processos formativos escolares e os processos de administração/gestão que os orientam, tomando-se a seguinte questão orientadora: Em que medida a concepção e os princípios subjacentes às proposições de gestão democrática na “Proposta de gestão escolar para o trato com a diversidade” para uma escola pública no interior do Estado da Bahia-Brasil dialogam com a perspectiva da prática de liberdade em Paulo Freire?

Quanto aos caminhos metodológicos, trata-se de um trabalho em que, ao mesmo tempo em que se percorre a investigação, se está diretamente envolvido com o objeto de estudo, na relação indissociável com esse objeto, utilizando-se da pesquisa bibliográfica e documental, articulada à análise do produto de uma pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que tomou por base epistemológica o Método Materialista Histórico e Dialético.

Gestão escolar democrática e diálogos com a prática de liberdade

que ocorreu de forma totalmente virtual devido ao atual contexto pandêmico em que vivemos, sobretudo após o recrudescimento da crise sanitária em nosso país que se tornou o epicentro da pandemia do novo coronavírus, foi chamada “Jornada Paulo Freire” e contou com a participação de Fátima Freire, que dialogou com os gestores da Secretaria Estadual de Educação, bem como as comunidades escolares da referida rede sobre o legado de Paulo Freire e a sua contribuição para a superação dos desafios impostos aos processos de formação humana das crianças e jovens da Bahia e do Brasil.

Paulo Freire é, indubitavelmente, um dos maiores expoentes do pensamento pedagógico brasileiro, tendo alcançado, inclusive, reconhecimento internacional por suas ideias, mas, sobretudo, por sua prática pedagógica expressa no método de alfabetização por ele desenvolvido que, mais do que decifrar as codificações fonêmicas, buscava a leitura do mundo a fim de compreendê-lo para transformá-lo. Conforme salientamos nos parágrafos anteriores, a intervenção pedagógica de Paulo Freire na realidade social brasileira no período pré-golpe civil-militar de 1964, assim como durante toda a sua vida, estava alinhada aos interesses das camadas populares. Sobre esse aspecto, Saviani (2013) chama atenção para o fato de que a obra de Paulo Freire explicita, de modo cristalino, uma concepção progressista de ser humano, de mundo e de educação.

Naquele período, o Brasil tinha um enorme contingente de analfabetos e o compromisso político-pedagógico assumido por Freire foi de contribuir para a democratização das letras em nosso país a partir dos círculos de cultura popular que ajudou a difundir no início dos anos 1960. Não obstante, a inexperiente democracia brasileira era bastante frágil e revelava-se cambaleante até a queda do Governo João Goulart que acabou deposto por um golpe civil-militar que não encontrou dificuldades para instalar uma ditadura que obscureceu, durante longos 21 anos, a nossa história.

Com a instauração do ambiente autoritário no país, a participação e o diálogo, pedras angulares dos pressupostos educacionais freirianos foram barrados pelo antidiálogo tecnocrata-militar. Por sua vez, impedido de dialogar e após várias prisões o “aventureiro responsável” foi para o exílio. Com a reabertura política do país iniciada em 1985, consolidou-se o processo de redemocratização em 1985 cuja expressão foi a promulgação da Constituição Federal em 1988 e com ela, a Nova República que, apesar de “nova”, herdou velhos problemas que, agravados pelo regime ditatorial, insistiam em marcar fortemente a nossa sociedade, quais sejam, o analfabetismo e a inexperiência democrática.

Em relação ao analfabetismo, a ditadura transferiu para a Nova República 19 milhões de analfabetos (26% da população), com 32% destes analfabetos situando-se na faixa etária dos 7 (sete) aos 14 (quatorze) anos, que constitucionalmente tinham direito à escola de 1º grau (terminologia da época) obrigatória, pública e gratuita. Apesar do analfabetismo ser um mal que perdura no País pelo reiterado descaso das políticas educacionais, ele foi acentuado durante a ditadura, notadamente, pela redução dos recursos destinados à educação (BRZEZINSKI, 2013, p. 229).

Assim, o saldo é que a Ditadura Militar além de aprofundar a inexperiência democrática brasileira mediante a usurpação do poder contribuiu, sobremaneira, para a manutenção de parte significativa de nossas crianças e jovens fora da escola. Conforme demonstrado pela autora supracitada, essas duas mazelas se retroalimentam e juntas funcionaram como uma espécie de “freio-de-mão” do processo de superação do *status quo* de nossa sociedade. Dessa forma, a instalação da Nova República tinha o objetivo de consolidar o processo de redemocratização pelo qual passava o país com fulcro nos princípios consagrados na Constituição Cidadã de 1988 (BRZEZINSKI, 2013).

Fazemos notar que o artigo 206 da carta magna de 1988 expressa um dos mais importantes desses princípios: a gestão democrática. Diante disso, não é exagero afirmar que a legislação brasileira adquiriu um caráter progressista a partir do processo de redemocratização posto em marcha na década de 1980 que redefiniu o arcabouço legal da administração pública em nosso país criando possibilidades de “ampliação” do Estado brasileiro mediante inclusão das sociedades política e civil organizadas nos assuntos estatais, em especial, na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas na área educacional (SILVA; PERONI, 2013).

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
(EC no 19/98 e EC no 53/2006)

- 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;
- 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 (BRASIL, 2015, p.125. Grifo nosso).

Valendo-nos dos estudos de Moehlecke (2009) e Brzezinski (2013), fazemos notar que a inclusão do princípio da gestão democrática na atual Carta Constitucional brasileira é fruto da luta de diversos movimentos sociais que defenderam a democracia como único caminho possível para a liberdade e para a conquista de direitos sociais. Nesse particular, não se pode deixar de registrar também as contribuições da militância político-pedagógica de Paulo Freire

para a aspiração democrática e, portanto, progressista de nossa atual Carta Constitucional (BRASIL, 2015) e dos dispositivos legais que dela decorrem, a exemplo da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, através de seu artigo 14º, regulamentou o princípio constitucional supracitado:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2014, p.17).

De acordo com Kay, Carrara e Kay (2013) para que possamos refletir sobre os pressupostos freirianos enquanto elementos fundamentais que concorrem para a democratização da gestão pública – estando aí inserida a própria educação – se faz necessário resgatar o conceito de participação em Paulo Freire para, a partir daí, estabelecer a possível aproximação deste princípio com outro igualmente fulcral em sua obra, qual seja, a dialogicidade, de modo que, a partir deles, possamos forjar uma concepção de gestão escolar democrática.

Nessa perspectiva, para captarmos as concepções freirianas concernentes à participação, se faz necessário retomarmos aquilo que é central em sua obra: o processo de formação de seres humanos capazes de compreender o mundo para transformá-lo. É cristalina, portanto, a insatisfação de Paulo Freire com o mundo, o seu reconhecimento do potencial transformador do ser humano e o papel a ser exercido pela educação nesse processo.

Ao discorrer acerca dos saberes necessários à prática educativa, Freire (2005) explicita de forma clara a sua concepção contra-hegemônica de ser humano. De acordo com o pedagogo da autonomia, um desses saberes, talvez o principal deles, refere-se à consciência do inacabamento ou inconclusão do ser humano. Essa conscientização permite reconhecê-lo enquanto um ser condicionado, isto é, um ser rico em potencialidades, possibilidades. Outrossim, enquanto seres condicionados que atuam no mundo, o próprio mundo cuja feitura é resultado do fazer humano, também se revela condicionado, portanto, suscetível à transformação, pois,

[...] mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre

barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei que os obstáculos não se eternizam (FREIRE, 2005, p.55).

Completando a tríade concepção de ser humano, mundo e educação, assevera:

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou a sua educabilidade (FREIRE, 2005, p.58).

Portanto, a concepção de educação em Paulo Freire deriva de sua concepção de ser humano, pois na medida em que a concebe enquanto prática específica da humanidade, a reconhece enquanto uma prática permanente porque inconclusos e inacabados são mulheres e homens. E essa especificidade faz da educação uma prática imbuída de uma natureza ética universal cuja virtude nos permite atuar, enquanto partícipes do mundo, reconhecendo a formação histórica de nossas subjetividades que no exercício da condição de sujeitos podem optar, buscar, decidir, romper e transformar.

Desse modo, a participação em Freire implica na “[...] na vocação ontológica de intervir no mundo [...]” (FREIRE, 2005, p.54). Intervir não para se adaptar no mundo, mas sim, para inserir-se nele, exercendo, portanto, a condição de sujeito, prerrogativa essencial da natureza humana, prerrogativa essa que, quando usurpada reduz homens e mulheres à condição de objeto. Daí que, na acepção freiriana, a participação exige uma eticidade. Ou seja, o exercício da minha condição de sujeito não deve, eticamente falando, negar a condição de sujeito do outro. Sendo assim, o meu agir no mundo, isto é, a minha participação não pode prescindir dessa eticidade de que nos fala Paulo Freire, sob pena de desumanizar o próximo cujo direito de exercer a sua humanidade no mundo é tão legítimo quanto o meu.

Não por acaso, Paulo Freire reiteradas vezes em sua obra nos chama atenção para a imperiosa necessidade de criarmos outro mundo, alicerçando-o noutras bases que não na perversa ética do mercado. Nesse sentido, tomar parte no mundo com vistas à sua ruptura é uma exigência ética, cuja transgressão resulta em possibilidade inaceitável, conforme advertidos por Freire (2005):

A consciência do inacabamento entre nós, mulheres e homens, nos fez seres responsáveis, daí a eticidade, que não há dúvidas, podemos trair [...] É fundamental insistirmos nela precisamente porque, inacabados mas

conscientes do inacabamento, seres da opção, da decisão, éticos, podemos negar ou trair a própria ética. (p.56).

Somos responsáveis pelas escolhas que fazemos e disso decorre a possibilidade de que, sendo éticos, deixemos de sê-los, assumindo posturas ou atitudes intersubjetivas que transgridem a natureza humana naquilo que lhe é essencial, ou seja, a sua condição de sujeito. Implica, pois, no respeito à subjetividade alheia, à sua autonomia.

Só há respeito, portanto, à condição de sujeito do outro na medida em que há respeito à sua autonomia, o quê, na intersubjetividade pedagógico-administrativa deve ser buscado, perseguido e autorizado. Essa é uma premissa importante na pedagogia freiriana, um verdadeiro “imperativo ético” conforme asseverado por Freire (2005).

A inobservância dessa virtude aprisiona as subjetividades e favorece a atitude autoritária em detrimento da autoridade democrática e impede a dialogicidade que só pode ser emanada a partir de sujeitos dialógicos... Autônomos, por assim dizer. Sujeitos dialógicos têm em comum o exercício autônomo de suas subjetividades, mas podem diferir na forma de exercê-las. Isto é, podem ter vistas diferentes de um ponto e, por isso, dialogam, mas podem não concordar um com o outro, contudo, respeitam-se.

É na responsabilidade que está ancorada na autonomia, contudo, a autonomia não se confunde com independência, mas o seu exercício se dá em um contexto de interdependência da sala de aula com a escola e desta com a sociedade. Daí a importância do projeto político pedagógico estar articulado a um projeto de sociedade, o que na perspectiva freiriana implica um projeto democrático e libertário.

Nessa perspectiva, a participação de sujeitos dialógicos está comprometida com a superação da inexperiência democrática que caracteriza a formação histórico-cultural do povo brasileiro, desenraizando, sobretudo, as camadas populares da vida nacional. Assim, a educação para Freire (1967, 2005) deve ser, existencialmente, uma experiência democrática e, portanto, dialógica que, ancorada na inconclusão humana e na eticidade por ela emanada, deve se constituir em uma prática permanente de busca e transformação do mundo.

Gestão escolar democrática à luz dos pressupostos para uma prática de liberdade

Considera-se, sobremaneira, que a ação humana é por natureza intencional e, por conseguinte, política. Nesse sentido, o ato de planejar não está isento dessa prerrogativa, ao contrário, aporta uma concepção de ser humano e de sociedade, elementos inerentes a toda e

Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 2, n. 5, p. 1-20, jul./set. 2021.

Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>

ISSN: 2675-6889

qualquer proposta de trabalho educacional. No caso de um plano de gestão essa intencionalidade é ainda mais contundente, porque está diretamente relacionada à condução de um trabalho, quer seja de uma instituição, da realização de um projeto, de um grupo de profissionais ou grupo de estudantes ou pessoas em geral. Dessa maneira, é correto que a gestão escolar, de antemão, explicita sua filiação a um projeto histórico, a partir do qual definirá suas ações e estabelecerá as relações com as pessoas-sujeitos envolvidos nesse processo.

A análise do plano de gestão em estudo identificou que neste se assume a gestão como trabalho e relações de perspectiva ontológica, ou seja, embora esteja regida pela lógica do capital e, por isso, imersa em uma visão hierárquica das relações entre sujeitos da escola (Diretor/a, Vice-diretor/a, Coordenador/a, Professor/a, Funcionários em geral, Estudante e Porteiro) o princípio que orienta a gestão da escola é a construção coletiva e de responsabilidade da comunidade escolar. Segundo consta na introdução da Proposta de Gestão Democrática da Escola, em estudo:

[...] partimos do pressuposto de que a educação escolar deverá atuar como mediação na tarefa histórica da humanidade de construir uma alternativa societária ao modo capitalista de “destruir” a vida. Destarte, uma “práxis administrativa escolar” que objetive a compreensão e valorização da diversidade no ambiente escolar com vistas à superação de atitudes preconceituosas e discriminatórias deve se pautar na inteligibilidade da vida material que as produz, a partir das desigualdades (SANTOS JUNIOR, 2019, p. 144).

11

Ora, se a escola se encontra imersa em contextos de extrema desigualdade social, aprofundados e escancarados pela atual crise sanitária que se prolonga em nosso país, se dentro dela se verifica, em larga medida, a reprodução de preconceito étnico-racial, cultural, social e econômico, mas, ao mesmo tempo, ela lida com processos formativos de pessoas-sujeito da história, então aí reside a possibilidade da escola se colocar em contraposição aos mecanismos que contribuam para o rebaixamento da dignidade humana. Concorde-se, portanto, que a educação não muda o mundo, mas ela muda as pessoas e estas mudam a sociedade (FREIRE, 2004).

É, portanto, nessa perspectiva contra-hegemônica que, com base nos estudos de Menezes e Santiago (2013), colocamos em relevo o enorme potencial que as formulações de Paulo Freire têm de suscitar reflexões que concorrem para o vislumbre de uma concepção de gestão educacional oposta aos modelos autoritários.

Nesse proceder, a gestão democrática da escola se faz elementar, sobretudo, porque a ela cabe, legitimamente, a tarefa de criar condições adequadas para que as relações estabelecidas na Organização do Trabalho Pedagógico se orientem a partir desses princípios e se materializem em torno dos objetivos da escola, isto é, da sua função social. Daí que definir um rumo, um ponto de chegada implica em estabelecer, intencionalmente, o caminho a ser percorrido e a forma de percorrê-lo.

Isso posto, se se pretende no horizonte a superação de práticas domesticadoras do existir humano, considera-se pertinente colocar em destaque o projeto histórico da classe trabalhadora, o qual define as estratégias de transformação da realidade existente, a partir de uma concepção crítica de ser humano, de sociedade e práxis, tendo em vista a emancipação humana. Dessa maneira adverte-se que:

Embora seja preciso considerar que as condições materiais determinam os processos de consciência dos sujeitos acerca da realidade em que estão inseridos, o pensar e o agir, pela práxis e pela intencionalidade pedagógica inerente à classe trabalhadora, tendem a contribuir como processos educativos críticos, de perspectiva emancipadora, revolucionários. (FERREIRA, 2021, p. 376).

Assim, no plano de gestão em estudo, buscou-se verificar a relação da intencionalidade das proposições de gestão democrática em uma escola pública do interior do Estado da Bahia com os pressupostos da prática de liberdade em Paulo Freire, compreendendo-se, principalmente, que os objetivos específicos podem ser problematizados, no sentido dos fins da ação formativa a que se destina, quer seja na dimensão da gestão da escola, que seja em sua dimensão pedagógica. Vale ressaltar que, para tanto, se faz necessária a afirmação das subjetividades mediante o processo de apropriação e objetivação da cultura; produzida no tempo e espaço histórico pelo conjunto dos seres humanos em sua unidade com a natureza e pela implementação de uma autoridade democrática como mediação para a construção de uma cultura democrática, por meio da democratização do poder instituído da escola, vejamos então os objetivos a seguir:

- iv) Criar mecanismos para a participação dos estudantes nas reuniões pedagógicas, dentre outros momentos definidos pelos coletivos da comunidade escolar (jornada pedagógica, atividades complementares, conselho de classe, gincanas, festivais, eventos esportivos, avaliação institucional etc.);
- vi) Incentivar e apoiar a criação do grêmio estudantil como instrumento de empoderamento político dos estudantes;

- vii) Estimular a auto-organização dos estudantes mediante a criação de coletivos críticos, criativos e autônomos (jornal da escola, rádio escolar, horta escolar);
- viii) Criar coletivos para a organização de atividades não cotidianas como festivais culturais, gincanas, excursão, etc. (SANTOS JUNIOR, 2019, p. 149).

Dentre os dez objetivos elencados na referida proposta de gestão democrática para a escola, destacamos oito para a análise⁴ e quatro deles, supracitados, estão voltados para um trabalho específico com os/as estudantes. Trata-se de decidir como estratégia de condução da tarefa de administração/gestão da escola priorizando a participação dos/as estudantes, inclusive no planejamento das atividades pedagógicas, tal como prever o objetivo n. iv. Observa-se aí a díade participar – criar, pois além da participação do/a estudante como sujeito em seu processo de formação, da escuta destes/as sobre suas necessidades, interesses e concepções se prevê, ainda, sua participação na organicidade de atividades não cotidianas da escola, as quais exigem inventividade – criação, conferindo-lhes protagonismo. Assim, acreditamos que esse conjunto de propostas dialoga com a melhor tradição freiriana, pois explicita o princípio da autonomia, cujo exercício só é possível quando mediado por uma autoridade democrática.

É importante notar que a partir do pensamento de Paulo Freire o alcance da democracia transcende a gestão escolar na sua relação com as outras dimensões que compõem a escola, pois, busca a sua radicalização na relação educador-educando cujo aspecto essencial reside na reinvenção do ser humano mediante a autonomia que vai sendo construída concomitantemente à desconstrução da dependência domesticadora de acordo com as responsabilidades assumidas. Esse processo de reinvenção é marcado pela promoção da ingenuidade à criticidade (FREIRE, 2005).

Os objetivos subsequentes, identificados pelos n. vi, vii e viii, ampliam, ainda mais, os princípios da gestão democrática da escola, de perspectiva crítica e libertadora, nas tarefas da escola, na medida em que se referem à organicidade política, nas relações entre os/as estudantes. Esse imperativo se faz indispensável, porque está em questão a condução da escola, dos processos educativos, a formação crítica do sujeito, a ampliação de sua consciência sobre as relações sociais predominantes no âmbito da escola em particular e da sociedade em geral e isso entre os próprios pares – como prática da liberdade.

⁴ Dentre os dez objetivos, dois não foram selecionados para a pesquisa, porque trata de questões específicas acerca da pesquisa realizada.

Nessa linha de pensamento, salienta-se que a perspectiva libertadora a que nos referimos não se alinha às concepções abstratas de liberalismo, mas ao contrário se distingue, sobretudo, “[...] por ter suas raízes fincadas na compreensão de ser livre – consciente dos processos de opressão a que a si mesmo e os homens estão submetidos, na estrutura da sociedade regida pelo capital” (WEFFORT, 1967, p. 5).

Diante dessa constatação evidencia-se que o desenvolvimento da gestão democrática na perspectiva da prática de liberdade com vistas à emancipação humana implica na construção de processos concretos que promovam a efetiva participação da comunidade escolar no planejamento, na realização das tarefas definidas coletivamente e na avaliação das ações que dizem respeito à organização do trabalho pedagógico. “Nesse processo, a centralização de poder deverá dar lugar à autoridade democrática, que consiste em processo de efetiva participação dos coletivos escolares” (SANTOS JUNIOR, 2019, p. 149).

Por conseguinte, é forçoso afirmar que a gestão democrática coincide com a prática da liberdade, pois desse princípio de coletividade, participação efetiva das pessoas se imprimem o reconhecimento do ser humano como sujeito e não objeto, do próprio processo de formação.

Ressalta-se que a intencionalidade de colocar em prática a gestão da escola sob princípios democráticos e como *telos*, o estabelecimento de práticas de liberdade nesse processo, não significa, como afirma o próprio Freire (1967, p. 36) “pensar-agir ingenuamente, donde a consciência se amplia e a mudança pode ocorrer automaticamente” Mas, defende-se que tampouco sem o pensar-agir crítico a história não será aquela contada pela classe trabalhadora, os oprimidos e resistentes, explicitando as contradições próprias da classe dominante – a elite brasileira.

Nesse sentido, uma proposta de gestão democrática não pode prescindir de ancorar-se nos pilares de concepção filosófica, sociocultural e política da escola como totalidade e para isto a atualização do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, enquanto uma construção coletiva, é condição *sine qua non* de todo processo de gestão escolar que se pretenda democrático, pois ele “[...] deve ser considerado como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade” (VEIGA, 1995, p.13).

Corroborando essa compreensão, o primeiro objetivo específico da proposta em estudo, identificado com o n. i, seja “Elaborar junto com a comunidade escolar um cronograma para construção/reformulação coletiva do projeto político pedagógico” (SANTOS JUNIOR, 2019, 149). Colocar em evidência, em uma proposta de gestão, o trato com o PPP

caracteriza uma tomada de decisão em favor da responsabilidade assumida perante a função social crítica da escola. Não se trata de um documento, apenas, mas a instauração e realização de um trabalho continuado acerca do que a escola, como totalidade, pretende enfatizar nos processos formativos, isto é, quais personalidades humano-históricas pretende forjar.

Desse modo a gestão tem essa referência para, a partir dela, definir em coletividades as concepções que alicerçarão o processo de formação, os seus fins e quais as ações e estratégias se fazem necessária à sua consecução. Dessa maneira, o PPP da escola é determinante e determinado pelo trabalho coletivo, situado no espaço, tempo e história das pessoas envolvidas. Por seu turno, a gestão escolar assentada na autoridade democrática não pode abdicar desse movimento dialético, que pretende levar a cabo a coerência entre sua concepção, princípios e atitudes. Por isso, insistimos, como Paulo Freire em salientar “[...] a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época” (FREIRE, 1967, p.44).

Assim, destacamos o objetivo específico, n. ix, como estratégico no aprimoramento da permanente atitude crítica a que Freire se refere. O diálogo é sumariamente importante na realização das tarefas da gestão escolar democrática, sobretudo, porque é da ação comunicativa, na perspectiva da prática de liberdade, que as pessoas ampliam seu horizonte de compreensão sobre o mundo; pelo contrário,

[...] a violência do seu antidiálogo, que, impondo ao homem mutismo e passividade, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a “abertura” de sua consciência que, nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica” (FREIRE, 1967, p. 56).

Ressalta-se, ainda, que todo esse processo de planejamento e intencionalidade da gestão democrática da escola se qualifica, ainda mais, se além da comunidade escolar, outros coletivos são convidados a dialogar com a escola e com as tarefas que se propõe a realizar, como já afirmado anteriormente, na Organização do Trabalho Pedagógico. Trata-se, sobremaneira, de atentar para a função de socialização entre sujeitos e essa socialização não se limita apenas aos sujeitos que compõem a comunidade escolar, mas diz respeito também à comunidade do seu entorno, uma vez que a escola precisa estar integrada ao contexto no qual está inserida e não se sobrepor a ele.

A partir dessa integração com a comunidade, a escola rompe com a prática comum de estranhamento em relação à comunidade na qual está inserida, pois deixa de colocar-se isolada das relações socioculturais próprias do dia a dia da comunidade. Por seu turno, a comunidade cria expectativas sobre o trabalho da escola com a formação dos/as estudantes e, nesse sentido, se se estabelece o diálogo com esse público são grandes as chances de avanços profícuos na execução do Projeto Político Pedagógico da escola que, nessa perspectiva, não pertence apenas à escola, mas também à comunidade que lhe acolhe. Assim, os objetivos específicos analisados na proposta de gestão democrática, e aquele identificado como n. v, evidencia a preocupação com ações de articulação com outras instâncias: “v) Estimular a criação da Associação de pais e mestres com vistas a participação e o envolvimento dos pais e/ou responsáveis nas atividades cotidianas e não cotidianas desenvolvidas pela escola” (SANTOS JUNIOR, 2019, p. 149).

Em que pese a pertinência dessa intencionalidade em articular-se a outras instâncias, observa-se no *corpus* desse objetivo que se trata de uma perspectiva de articulação discreta e pontual, por duas características específicas: a primeira porque a intencionalidade não explicita um número maior de instituições e sujeitos que possam dialogar com a escola, como por exemplo, outras escolas, associação de bairro e segmentos da sociedade civil organizada; e a segunda porque as associações citadas (Pais e Mestres) de algum modo já possui algum vínculo com a escola. Assim, ao mesmo tempo que identificamos a importância de uma estratégia de gestão que visa ampliar as relações sociais da escola com a comunidade, identificamos também a fragilidade da estratégia, quando não explicita maior abrangência de sua intenção a fim de buscar uma integração radical.

Ademais, ao longo da história da educação no Brasil se verifica que a escola poucas vezes buscou o estabelecimento de relações horizontais e dialógicas com outras instituições ou com a comunidade em que está inserida. Ao contrário, demonstrou pouca disposição, entusiasmo e intencionalidade concreta para dialogar com a comunidade, apesar da aspiração democrática e progressista da atual legislação educacional brasileira.

Nessa perspectiva, assevera-se que “[...] se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso” (FREIRE, 2004, p. 82). Essa afirmação de Paulo Freire nos instiga a refletir sobre e quão importante são as expectativas dos próprios sujeitos sobre suas ações no mundo e sobre o lugar que ocupam em grupos e instituições sociais dos quais fazem parte. Ou seja, é

condição elementar que o sujeito tenha algo a fazer, a ampliar, a melhorar e, sobretudo, se colocar para o diálogo a respeito de suas intenções, haja vista que

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente (FREIRE, 2005, p. 58).

No trabalho da escola essa condição se ressignifica, porque o que está em questão são os processos de formação que nos permitem ir além do nosso inacabamento e, por isso, a necessidade da participação mediada pelo diálogo e do movimento dialético estabelecido entre os objetivos do trabalho pedagógico o da gestão e a avaliação dos resultados que estão sendo alcançados e vice-versa. Daí que o objetivo de n. x aponta para a direção da participação da coordenação da escola, trabalho coletivo e práxis: “x) Estimular a participação da coordenação do esforço humano coletivo em atividades de avaliação dos processos educativos e de gestão escolar, com vistas à práxis educativa da escola” (SANTOS JUNIOR, 2019, p. 149).

Analisa-se que o referido objetivo define a gestão como indissociável das atividades pedagógicas da escola. Pois não se trata apenas de demonstrar as ações no âmbito específico da gestão, tais como: aplicação de recursos financeiros, estrutura física da escola, quadro de pessoal, documentação, mas as questões pedagógicas, como princípios do trabalho da coordenação pedagógica, articulação entre teoria-prática (práxis) e avaliação se apresentam como tarefas que trazem em si um componente administrativo e que, em certa medida, requerem também uma gestão mais específica.

Ora, se a escola tem como missão a formação de sujeitos, a sua gestão não pode se restringir às questões físicas, burocráticas e de vigilância, mas estimular e incentivar princípios e práticas acerca da natureza dos processos educativos e, nesse sentido, a avaliação é uma atividade elementar tanto para o trabalho pedagógico como para informar necessidades e interesses dos processos educativos que se pretende como fins e intencionalidade, de modo que a gestão possa priorizar e realizar um trabalho que dialoga com as comunidades escolar e local, diálogo este, explicitado no Projeto Político Pedagógico.

Trata-se, sobretudo, de um momento concreto, de resultados que permitem aos sujeitos envolvidos no trabalho escolar se defrontarem com o momento final idealizado a partir dos objetivos. Como par dialético, objetivo/avaliação, a avaliação incorpora os objetivos e aponta uma direção, e os objetivos dependem da avaliação para verificar o estado concreto de sua materialização (FREITAS, 2008).

Evidencia-se, portanto, a fundamental importância da avaliação quando se pretende realizar processos pedagógicos e de gestão democrática da escola, de perspectiva crítica e de liberdade dos sujeitos que compõem e fazem a escola. Assim como, pela avaliação a gestão democrática ancora a orientação de suas ações, tendo em vista a perspectiva da prática da liberdade na escola.

Considerações Finais

No decorrer do artigo buscou-se discutir o conceito de gestão democrática da escola e suas relações com o conceito de prática de liberdade em Paulo Freire, visando, sobretudo, refletir sobre processos formativos e de gestão da escola de perspectiva crítica. Para tanto, a análise acerca de uma proposta de gestão para uma escola pública do interior da Bahia, apontou importantes elementos de perspectiva crítica e libertadora, os quais se encontram articulados à prática da liberdade na escola, em Paulo Freire, quais sejam: a instauração de uma autoridade democrática, articulada à Organização do Trabalho Pedagógico; criação de espaços para que os/as estudantes exercitem a sua condição de sujeito e, portanto, a sua autonomia; inclusão do segmento estudantil em espaços decisórios da escola e fortalecimento da relação escola-comunidade.

Assevera-se que tais ações devem estar ancoradas em uma práxis pedagógico-administrativa orientada por uma autoridade democrática que favoreça o diálogo, o quê, de acordo com os pressupostos freirianos apresentados, só pode existir entre sujeitos. Nessa perspectiva, se assume o compromisso com uma prática educativa orientada para o respeito das subjetividades que estabelecem relações na escola, com a escola e com o mundo mediante o exercício da condição de sujeito, isto é, enquanto prática de liberdade. Dessa maneira, a gestão escolar como prática de liberdade, por processos continuados de avaliação e do movimento dialético objetivo-avaliação poderá contribuir, de modo mais efetivo, para a elevação da consciência das pessoas sobre o mundo e as relações que se estabelecem entre elas. Sendo assim, a avaliação é, portanto, o espaço-tempo para reflexão coletiva que envolve

toda a comunidade escolar sob o apoio irrestrito da gestão nos espaços de decisão colegiadas da escola.

Por fim, consideramos, sobretudo, que a administração/gestão escolar, desde que seja assumida nos termos apresentados, quais sejam, de respeito aos sujeitos partícipes do cotidiano escolar, assumindo os princípios e práticas de descentralização de poder na escola, concorre para a desconstrução de práticas pedagógico-administrativas alienantes e, por isso, desumanizadoras, construindo, noutras bases, relações sociais que primam pela participação livre, crítica e conscientizadora das potencialidades humanas, explicitando, pois, nos processos de gestão da escola princípios da prática de liberdade em Paulo Freire.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2015.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 10ª Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014.

BRZEZINSKI, Iria. Princípios da Carta de Goiânia/IVCBE na Constituição Federal “cidadã” (CF/1988): participação da sociedade civil nas políticas educacionais. **Revista brasileira de política e administração da educação**. v. 29, n. 2, p. 223-241, mai-ago. 2013.

DIAS, Pedro Neves. Calendário comemorativo celebra 100 anos de nascimento de Paulo Freire. *In*: **Jornal Brasil de Fato**, Porto Alegre (RS), 12 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/01/12/calendario-comemorativo-celebra-100-anos-de-nascimento-de-paulo-freire>. Acesso em: 14 mar. 2021.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima. Ensino, pesquisa e práxis na formação docente. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 21, n. 68, p. 370-392, jan./mar. 2021. Disponível: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/issue/view/2021>. Acesso em: 18=9 mar. 2021.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima; SANTOS JÚNIOR, Paulo. Gestão democrática na escola: uma perspectiva ontológica para o trato com a diversidade. **Revista Cenas Educacionais: política educacional e trabalho docente**. Caetité, Bahia, v. 3, n. e9926, p. 1-29, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. 6 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 9ª. Ed. São Paulo: Papyrus, 2008.

KAY, Márcia; CARRARA, Maurício; KAY, Patrícia. Paulo Freire e a gestão democrática: uma leitura da experiência de participação na secretaria de educação do município do Santo André/SP. **Administração Educacional**., v. 3, n. 9, p. 1-161, jan-jun, 2013.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de pesquisa**, v. 30, n. 137, p. 461-487, maio-ago, 2009.

MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Eliete. As contribuições do pensamento de Paulo freire para a construção da gestão democrática na secretaria de Educação de Pernambuco nos anos de 1980 e 1990. **Espaço do currículo**. v. 6. n. 3. p. 415-427, set-dez, 2013.

SANTOS JUNIOR, Paulo A. **A organização do trabalho pedagógico e o trato com a diversidade na escola pública**: uma proposta de Gestão escolar. 2019, Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Orientadora: Maria Jucilene Lima Ferreira. Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Universidade do Estado da Bahia. 2019. Disponível em: www.mped.uneb.br. Acesso em: 26 fev. 2021.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013 (Coleção memória da educação).

SILVA, Maria Vieira; PERONI, Vera Maria. As mutações na oferta da educação pública no período pós-Constituição Federal e suas implicações na consolidação da gestão democrática. **Revista brasileira de política e administração da educação**. v. 29, n. 2, p. 243-262, mai-ago. 2013.

WEFFORT, Francisco C. Educação e Política (Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade). In: FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967, p. 2-26.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto Político Pedagógico da Escola: Uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org). **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. Campinas-SP: Papyrus, 1995, p. 11-36.

Recebido em: 02 de agosto de 2021.

Aprovado em: 14 de setembro de 2021.