



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

JULIANE BONEZ

GESTÃO ESCOLAR:
O SABOR DO DIÁLOGO E DA DEMOCRACIA NA PRÁTICA DAS ESCOLAS

ERECHIM

2021

JULIANE BONEZ

**GESTÃO ESCOLAR:
O SABOR DO DIÁLOGO E DA DEMOCRACIA NA PRÁTICA DA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre Profissional em Educação.

Linha de Pesquisa: Pesquisa em Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais

Orientador Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos.

ERECHIM

2021

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Bonez, Juliane

GESTÃO ESCOLAR: O SABOR DO DIÁLOGO E DA DEMOCRACIA NA PRÁTICA DA ESCOLA / Juliane Bonez. -- 2021.
191 f.

Orientador: Doutor Almir Paulo dos Santos

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Erechim, RS, 2021.

1. Gestão escolar, gestão democrática, diálogo, liderança.. I. Santos, Almir Paulo dos, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

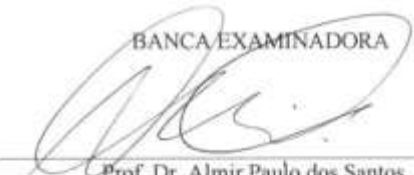
JULIANE BONEZ

**GESTÃO ESCOLAR:
O SABOR DO DIÁLOGO E DA DEMOCRACIA NA PRÁTICA DA ESCOLA**

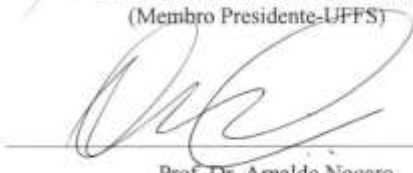
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito para obtenção do título de Mestre Profissional em Educação.

Esse trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 02/06/2021


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos.
(Membro Presidente-UFFS)



Prof. Dr. Arnaldo Nogaró
(Membro Titular Externo-URI-ERECHIM)



Prof. Dr. Leandro Carlos Ody
(Membro Titular interno- UFFS)

RESUMO

Essa pesquisa tematiza as práticas de gestão escolar, dialógicas e democráticas no âmbito da educação estadual/RS. Compreende-se a gestão como um conjunto de decisões, de processos e de intencionalidades que possibilitam modificar atitudes, práticas, modelos organizacionais e pedagógicos. Tem por objetivo identificar e analisar as concepções dialógicas e, sua interface democrática, nas práticas de gestão em escolas, na abrangência da 15ªCRE, determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança da educação. Propõe como objetivos específicos: a) discutir as dimensões dialógicas e de gestão; b) identificar práticas de gestão e suas implicações dialógicas e democráticas e, c) analisar e descrever as concepções de gestão sob o aspecto dialógico, democrático e de liderança das escolas envolvidas. Trata-se de uma pesquisa de campo e documental, de natureza qualitativa. A análise de dados é de conteúdo. Para dar conta do proposto, a dissertação apresenta, num primeiro momento, a relevância do tema, a justificativa e o problema de pesquisa. Na sequência, o estado do conhecimento, os aspectos metodológicos e o referencial teórico que articula a base epistemológica da pesquisa. A pesquisa é de caráter fundamental para qualificar as relações de gestão entre os gestores e as escolas e, a gestão da 15ªCRE. Um processo que, naturalmente acontece por demandas legais, mas então, que seja qualificado diante de práticas que interajam com sujeitos. Foram envolvidas na pesquisa 7 escolas de Ensino Fundamental e entrevistas com gestores/as. Focaliza contribuir para uma construção coletiva, participativa e dialógica. Evidencia-se que a gestão escolar, alicerçada no diálogo e na valorização dos sujeitos assegura, no espaço escolar, a presença prática da democracia. Diante dos desafios diários e constantes, percebe-se que a experiência, alicerçada nas boas relações, na liderança, na maestria de conduzir e o diálogo assegurado nas práticas, são alicerces firmes da construção democrática. Essa resulta em uma escola aberta a participação e a construção de seres inacabados, crescentes na aprendizagem construída pelo conhecimento e pelas relações sociais.

Palavras-chave: Gestão escolar. Diálogo. Democracia.

RESUMEN

Esta investigación se centra en las prácticas de gestión escolar, dialógicas y democráticas en el ámbito de la educación estadual/RS. Se comprende la gestión como un conjunto de decisiones, de procesos y de intencionalidades que posibilitan el cambio de actitudes, prácticas modelos de organización y pedagógicos. Tiene por objetivo identificar y analizar las concepciones dialógicas y su interfaz democrática, en las prácticas de gestión en escuelas, en la cobertura de la 15ªCRE, determinantes para la cualificación de los procesos dialógicos de gestión y liderazgo de la educación. Propone como objetivos específicos: a) discutir las dimensiones dialógicas y de gestión; b) identificar prácticas de gestión y sus implicaciones dialógicas y democráticas y, c) analizar y describir las concepciones de gestión bajo el aspecto dialógico, democrático y de liderazgo de las escuelas implicadas. Se trata de una investigación de campo y de análisis documental, de naturaleza cualitativa. El análisis de datos es del contenido. Para dar cuenta de lo propuesto, la disertación presenta, en un primer momento, la relevancia del tema, la justificación y el problema de investigación. A continuación, el estado del conocimiento y los aspectos metodológicos y el referencial teórico que articula la base epistemológica de la investigación. La investigación es de carácter fundamental para calificar las relaciones de gestión entre el personal directivo y las escuelas y, la gestión de la 15ªCRE. Un proceso que, por supuesto, se da por exigencias legales, pero que luego se matiza ante prácticas que interactúan con los sujetos. Siete escuelas básicas fueron investigadas y, en las entrevistas, sus gerentes. Lleva a contribuir a una construcción colectiva, participativa y dialógica. Se evidencia que la gestión escolar, fundamentada en el diálogo y en la valoración de los sujetos asegura, en el espacio escolar, la presencia práctica de la democracia. Ante los desafíos cotidianos y constantes, es evidente que la experiencia, basada en las buenas relaciones, el liderazgo, el dominio de la conducción y el diálogo asegurado en las prácticas, son bases firmes de la construcción democrática. Esto se traduce en una escuela abierta a la participación y construcción de seres inacabados, creciendo en aprendizajes contruidos por el conocimiento y las relaciones sociales.

Palabras clave: Gestión escolar. Diálogo. Democracia.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisa Bibliográfica	34
Quadro 2 – Publicações Capes e IBICT (Ano 2014 a 2019).....	36
Quadro 3 – CAPES - Recorte de publicações.....	36
Quadro 4 – CAPES - Recorte de Publicações.....	37
Quadro 5 – Dissertações relacionadas com o tema dessa pesquisa	38
Quadro 6 – Referências mais utilizadas no Estado de Conhecimento	39
Quadro 7 – Dados dos Município de localização das escolas pesquisadas	129

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Totais de publicações.....	37
Gráfico 2 – Autores em percentuais.....	40
Gráfico 3 – Identificação das gestoras	131
Gráfico 4 – Idade das gestoras.....	131
Gráfico 5 – Tempo de exercício no magistério.....	132
Gráfico 6 – Tempo de gestão	132
Gráfico 7 – Tempo de Gestão na escola.....	133
Gráfico 8 – Tempo de Gestão na escola.....	133
Gráfico 9 – Concepções.....	134
Gráfico 10 – Concepções.....	134
Gráfico 11 – Concepções- Participação	135

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Desenvolvimento da pesquisa.....	49
Figura 2 – Mapa com localização das CREs no Estado do RS	122
Figura 3 – Mapa Político da região da AMAU.....	124
Figura 4 – Departamentos da 15ªCRE.....	125

LISTA DE SIGLAS

CRE- Coordenadoria Regional de Educação

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CF-Constituição Federal

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE I- Plano Nacional de Educação I

CONAE- Conferência Nacional de Educação

PIE- Plano Integrado de Escola

AMAU- Associação do Municípios do Alto Uruguai

AMUNOR- Associação do Municípios do Nordeste

CPM- Círculo de Pais e Mestres

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

SEDUC- Secretaria Estadual de Educação

*“A escola não muda o mundo.
A escola muda as pessoas.
As pessoas é que podem mudar o mundo”.*

Paulo Freire

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 PONTOS PRINCIPAIS DA TRAJETÓRIA	17
1.2 “É A VIDA, É BONITA E É BONITA”!... NOS EMBALOS DA EDUCAÇÃO: DA GESTÃO E DOS ITINERÁRIOS DA PESQUISADORA	19
2. METODOLOGIA, NO RITMO DA ESTRADA!.....	27
2.1 OBJETIVOS DA TRAJETÓRIA.....	27
2.2 ESPAÇO DA PESQUISA	28
2.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	33
2.4 NOS EMBALOS ACADÊMICOS, PRODUÇÕES NO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	34
2.4.1 Gestão Democrática.....	35
2.4.2 Gestão Escolar	36
2.4.3 Gestão Dialógica	37
2.4.4 Análise dos trabalhos que apresentam proximidades com os acordos da pesquisa	40
2.5 PESQUISA QUALITATIVA	45
2.6 PESQUISA DE CAMPO- LOCUS E SUJEITOS DA PESQUISA	46
2.7 DA ANÁLISE DE DADOS.....	48
3. PRÁTICAS DIALÓGICAS, ENLACE COM A DEMOCRACIA NA GESTÃO ESCOLAR.....	53
3.1 DIÁLOGO: FOMENTO DA GESTÃO	60
3.2 A LIBERDADE EXPRESSA PELA DIALOGICIDADE, NAS PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR, CONTRAPONTO DA EDUCAÇÃO BANCÁRIA	66
4. DEMOCRACIA EM DIÁLOGO: ALGUMAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E EDUCACIONAIS.....	76

4.1 GESTÃO, ADMINISTRAÇÃO / MERCANTILISMO, POLÍTICAS EDUCACIONAIS	94
4.2 GESTÃO ESCOLAR: A FIGURA DO GESTOR.....	102
4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E SEUS EMBALOS LEGAIS	107
4.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: HISTÓRICO; ELEIÇÃO DE DIRETORES;.....	117
4.5 ORGANIZAÇÃO DA SECRETARIA ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	120
4.5.1 Décima Quinta Coordenadoria Regional de Educação - que espaço é este?.....	123
5. O QUE DIZEM AS GESTORAS ESCOLARES.....	127
5.1 CARACTERIZAÇÃO DAS GESTORAS.....	127
5.2 A CARACTERIZAÇÃO DEMOCRÁTICA NOS PIES	135
5.3 A PERSPECTIVA DE LIDERANÇA NOS PIES.....	137
5.4 PROCESSO DE GESTÃO DA COORDENADORIA NO TEMPO DA PESQUISA	141
5.5 ESCOLAS E MUNICÍPIOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA	128
5.6 COM A PALAVRA, AS GESTORAS DO PROCESSO EM AÇÃO.....	141
5.6.1 Formação inicial.....	142
6. ANÁLISE DAS FALAS DAS SUJEITAS.....	144
6.1 GESTÃO ESCOLAR.....	144
6.1.1 Formação inicial	142
6.1.2 Trajetória profissional: o caminho rápido da formação básica à prática	145
6.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	150
6.2.1 Função da gestora diante dos processos democráticos da escola.....	153

6.2.2 A organização da autonomia e da participação na prática da gestão escolar	154
6.2.3 Proximidade com o Conselho Escolar	157
6.2.4 Dificuldades e desafios para que a gestão democrática aconteça na prática da escola.....	159
6.3 GESTÃO DIALÓGICA.....	161
6.3.1 O legado.....	163
6.3.2 Recado a utopia, como esperança, no recado das gestoras sujeitas nesta caminhada	164
6.4 GESTÃO E LIDERANÇA.....	165
6.4.1 A participação da gestão na comunidade externa	167
7. FIM DA ESTRADA E ABERTURA DE NOVOS PERCURSOS	168
REFERÊNCIAS.....	174
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	174
ANEXO B - AUTORIZAÇÃO SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO..	185
APÊNDICE A - FORMULÁRIO PESQUISA PERFIL.....	186
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA: gestoras das escolas	187

1. INTRODUÇÃO

As relações na gestão escolar podem se caracterizar pelo diálogo e o reconhecimento da instituição como um espaço humano, de evolução, considerado pela história e que se sustenta na participação de todos. Um lugar que se consolida com a democracia. [...] “Não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza” (FREIRE, 1987, p. 228). No entanto, para que isso aconteça, é necessário que gestores e comunidade escolar percebam-se como sujeitos, unindo-se, para que possam empenhar-se a fim de desvelar o mundo.

Esta pesquisa faz parte do trabalho conclusivo do Programa de Pós- Graduação Profissional em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, para obtenção do título de Mestre em Educação. Uma instituição popular, pública e de qualidade, formalizada através da ampliação de políticas públicas e da luta dos movimentos sociais. Localizada no norte gaúcho, o Campus Erechim, atende a estudantes de todo o país e tem no seu acesso a prerrogativa de viabilizar um percentual considerado de estudantes oriundos de escolas públicas. Um processo que causa emoção pelo acompanhamento da trajetória de instalação e funcionamento, na época, em gestão junto à Secretaria Municipal de Educação de Erechim.

Discutir as práticas pedagógicas envolvendo a gestão das escolas estaduais é retornar a base e entender um pouco do processo representado por cada uma. O diálogo, como uma necessidade de expressão humana, só se constitui possível em espaço propício para isso. O próprio sujeito, primeiramente, necessita estar ciente de suas ações, reações e atitudes. Precisa acreditar na construção própria enquanto humano e, conseqüentemente, do seu espaço de vivência. A práxis é um profundo processo de reflexão que leva a humildade, a confiança e ao respeito. Pesquisar é qualificar a vida e, no caso de educação, é contribuir com novas possibilidades. Quais concepções são norteadoras do trabalho prático das gestoras afeitas à pesquisa? Quem são os sujeitos que se envolvem nos educandários? De que maneira se relacionam? Que concepções conhecem e vivenciam? Que consciência temos sobre a escola e sua organização social? Que valores são defendidos e praticados? Onde queremos chegar com a maneira que conduzimos a gestão? Infinitos aspectos elencamos sobre a problematização que envolve o processo educacional. Através das gestoras das escolas estudadas, sujeitas da pesquisa, conhecemos como estas percepções acontecem nas práticas diárias.

A importância de ter este espaço para aprofundar conhecimentos é considerada de muita importância tendo em vista que o espaço escolar é um lugar infinito de convivências, de posturas, de éticas e de envolvimento. É um tempo considerável da formação humana em diferentes faixas etárias e que revelam segredos infalíveis. Ali estão os mais diversos temperamentos e com isso aguçam a coordenação dos trabalhos por parte do gestor (a). [...] “momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza” (FREIRE, 1987, p. 245). A prática de gestão democrática envolve enlaces entre a liderança do gestor e a colaboração de sua comunidade.

Buscar identificar e analisar as concepções dialógicas e democráticas de gestão escolar em escolas estaduais da 15ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) é uma dádiva desafiadora que permite adentrar ao espaço da escola. É considerar a história, aproximando a academia e a prática e, ali, muitos contextos revelarão a própria vida dos envolvidos. O oculto toma forma e há a propensão de ousar e conhecer as histórias dos educandários e das comunidades que os constituem. Com certeza, constitui-se a história para além de uma formalidade acadêmica! A dinâmica de organização acontece no espaço da prática da gestão. São dados reais e efetivos advindos do pulsar de cada um que faz parte do processo.

A estrutura organizacional da pesquisa compreende na introdução um breve histórico de vida profissional da pesquisadora e suas interligações com o tema proposto. No segundo capítulo apresenta-se a metodologia que conduzirá o desenvolvimento do trabalho a fim de elucidar os objetivos, apresentando também um levantamento bibliográfico de pesquisas já produzidas, estado do conhecimento, autores mais citados e análise das produções que apresentaram alguma relação com o estudo em construção, bem como os sujeitos e o local da pesquisa. No terceiro, quarto e quinto capítulos é manifesto os temas Práticas dialógicas e democracia,, base de sustento para constituir as relações entre os conceitos expressos pelos autores estudados e a suas identificações nas práticas de gestão escolares, através das entrevistas semiestruturadas e suas análises. O sexto capítulo discorre sobre a análise de dados e, o sétimo trata-se da conclusão de toda a caminhada desenvolvida nessa pesquisa.

É uma investigação que traz o envolvimento da dialogicidade, da liderança e da democracia em práticas de gestão em escolas da 15ª Coordenadoria Regional de Educação. Uma relação que envolve a busca teórica acadêmica, a análise de seu formato nas práticas e, sobretudo, uma contribuição pedagógica às práticas de gestão envolvidas. Proporciona ampliar horizontes diante de posturas oriundas das necessidades diárias, porém que podem acontecer

de forma onde os envolvidos sejam sujeitos, possam expressar opinião e também deixar seu potencial de colaboração. Vale a pena a leitura e abertura de que melhorar o possível e é também uma atitude gestora que qualifica e dá novo ar rotina escolar. Por isso seguiremos a questão: quais concepções presentes nas práticas de gestão das escolas públicas estaduais, são determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança na educação?

1.1 PONTOS PRINCIPAIS DA TRAJETÓRIA

A forma de organização da pesquisa conta com a seguinte estrutura: a) revisão bibliográfica a partir das produções ligadas aos temas; b) fundamentação teórica sobre o tema gestão escolar e suas concepções dialógica e democrática; c) análise documental dos PIE; d) formulário interativo para obtenção do perfil das gestoras; e) levantamento de dados através de entrevistas semiestruturadas com as gestoras; f) análise de dados coletados de maneira articulada com os objetivos e o problema desta pesquisa; g) manter a organização de relacionamento dialógico e democrático junto as escolas estaduais; h) organizar formação para os espaços pesquisados, a partir dos mecanismos de gestão, apontados como deficitários na qualificação das práticas de gestão.

O foco desta pesquisa são os processos de gestão escolar. Uma realidade presente na vida da pesquisadora, sob o olhar da problematização de suas formas e seus encaminhamentos na prática da escola. Para além dos aspectos legais regulamentados, de que forma a gestão escolar pública acontece na prática? A problemática a ser desvelada, com aspectos teóricos e práticos de análise, é uma ocorrência real, sentida, vivenciada. Não é um aspecto criado para apenas cumprir determinações científicas. “Nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (MINAYO, 2001, p. 17). Toda a organização de vida profissional, agora em pesquisa, é um processo científico instrumentalizado por outras pesquisas e por registros já iniciados. [...] “toda a investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais” (MINAYO, 2001, p.18). É o caso a ser retratado: quais concepções presentes nas práticas de gestão das escolas públicas estaduais, são determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança na educação?

No caso deste projeto, a pesquisadora tem papel ativo no diagnóstico, no acompanhamento e nas avaliações realizadas no decorrer das ações. Trabalhou-se para manter

uma boa estrutura de relacionamento, enquanto pesquisadora, com as pessoas e as situações a serem investigadas.

O propósito de verificação não é defender a gestão da escola sem analisar o processo social que a envolve ou forçada por uma legislação. O que defendemos é demonstrar que a gestão dialógica democrática é uma organização das instituições que vai para além de um processo legal e de governo. Conduzida pelo (a) gestor (a), são atitudes que permeiam as ações diárias e que geram, ou não, possibilidade de as pessoas serem ou tornarem-se sujeitos. Agindo dentro de seus espaços num reconhecimento do outro como ser humano, capaz de rever suas posturas enquanto inacabado e transformador do meio em que vive. “[...] os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada”. (FREIRE, 1987, 47). Um (a) gestor (a) líder que conduz com entusiasmo. Que idealiza ser educador, buscador de conhecimentos, que age dentro de sua autonomia de organização. Com conduta política, ainda que não consciente, suas ações não são neutras. Então, de que maneira se expressam nas práticas escolares?

Os objetivos que conduzem esta pesquisa são:

Objetivo geral: Identificar e analisar as concepções dialógicas e, sua interface democrática, nas práticas de gestão em escolas estaduais, na abrangência da 15ªCRE, determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança da educação.

Objetivos específicos:

- 1) Discutir as dimensões dialógicas e de gestão no âmbito da educação estadual identificando a existência de elementos teóricos e epistemológicos que instiguem a formação de uma gestão democrática;
- 2) Identificar práticas de gestão desenvolvidas nas escolas de abrangência da 15ªCRE e suas implicações dialógicas e democráticas a partir dos Planos Integrados de Escolas (PIE), presentes na pesquisa;
- 3) Analisar e descrever as concepções de gestão, em práticas dialógicas, democráticas e de liderança, observadas em escolas estaduais que qualificam as práticas e as ações dos (as) gestores(as) das escolas;
- 4) Desenvolver ações dialógicas e democráticas nas práticas de gestão entre a 15ª coordenadoria e a gestão das escolas, bem como, organizar espaços de formação para os gestores e segmentos escolares, após os resultados identificados. O produto, que é parte integrante do Mestrado Profissional em Educação, se

fundamentará em espaços diversos de formação por web ou presencial (se tivermos possibilidade), tendo como perspectiva qualificar, as práticas dos gestores/as escolares, construindo uma relação dialógica e democrática, nas diversas instâncias e com os sujeitos da educação estadual.

O produto, a produção digital do relato da experiência pesquisada e dos referenciais utilizados nas formações, seguirá disponível à Secretaria Estadual de Educação e compartilhado com as demais 29 Coordenadorias Regionais de Educação, como forma de dar subsídios a eventuais capacitações que venham a ser organizadas por estas instituições.

1.2 “É A VIDA, É BONITA E É BONITA”!... NOS EMBALOS DA EDUCAÇÃO: DA GESTÃO E DOS ITINERÁRIOS DA PESQUISADORA

Abordar o tema da educação é falar de vida, de conduta, de escolhas, de organização, de discursos políticos, de interesses, de intervenções, mas sobretudo, de mudança de paradigmas que conduzem aos voos, às escalas e às aterrissagens que por vezes nos deixam em solo firme e, em outras, nos fazem aquaplanar.

Referendar o mote escola é relacionar o espaço com a sociedade. É motivar-se pelas crianças, pelos jovens, pelos adultos, pelos colegas, pela estrutura, pela organização, pelo debate, pela construção coletiva- as vezes democrática e participativa, às vezes, nem tanto. É voltar-se à vida, à formação humana, ao crescimento pessoal e profissional. É identificar dificuldades e possibilidades, diríamos, se estamos atentos, é autoconhecer-se.

Participar de um processo seletivo para a função de Coordenadora Regional de Educação no ano de 2019, foi um desafio articulado com possibilidades, com vontades, com resistências, com resiliências, porém com motivação, com vontade, com impulso de poder participar, de definir, de construir processos coletivos e de acreditar nas possibilidades de mudança de práxis, de vida através da educação. De cativar a cada um e a cada uma no intuito de resgatar responsabilidades, profissionalismos e diálogos. De construir alternativas. De ativar a aproximação, a comunicação, o respeito aos colegas. De gestar um interlace de lágrimas e de sorrisos, porém com responsabilidade, dedicação e consciência do tempo de cada um. De apontar no horizonte possibilidades com a certeza de que, cada um é sujeito, embora atue em distintas funções dentro da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul. É ter como foco a aprendizagem de todos que se envolvem neste processo educacional, como seres inconclusos. Daquilo que pensamos, estudamos, vivenciamos na construção vital

registrada até aqui, partimos para aquilo que está a nosso alcance. Que não espera atitude de ninguém. Por quem esperamos a mudança que tanto falamos no processo escolar? De posse disso projetamos ações de nosso trabalho e nos questionamos: na escola, em cada espaço somos gestores do que desenvolvemos? Por fazer parte de um sistema educacional temos regramentos. Por tratar de ensino público, a mantenedora é soberana na organização de rede, normatizada pelos órgãos competentes. No espaço escolar, há a presença dos gestores: imbuídos de desenvolver as atividades, a organização estrutural e das vontades humanas ali presentes. Na percepção de que o gestor é mediatizador das práticas e dos processos de gestão naquele espaço, caminho da análise nesta pesquisa, conjuntamente as concepções dialógicas e sua interface com a gestão democrática no processo diário das escolas envolvidas. O mote que organiza esta pesquisa é a gestão escolar.

Voltando para a jornada por mim vivida, a partir da idade obrigatória passei a frequentar a escola estadual de primeiro grau (assim chamada na época), única da comunidade onde residíamos, no campo. Concluídas as séries previstas, passei para a cidade para o segundo grau. Não havia transporte escolar para que chegássemos à escola permanecendo na casa paterna. Dessa forma, atendendo ao útil e ao agradável, passei a viver com uma senhora que me hospedava em troca de companhia e manutenção de sua casa. Tudo certo, era a possibilidade apresentada no momento para prosseguir aos estudos. Passada esta fase, o vestibular. Distante da realidade de cursinho preparatório e buscando possibilidades de ingresso em universidade pública, prestei as provas em Santa Maria, local que, mesmo distante, na época era o mais próximo de ensino público e gratuito, que se apresentava para o terceiro grau. Cursei Letras na Universidade antes citada. Muito distante de minha cidade natal e de meus familiares iniciei uma nova fase de vida. Conheci novas pessoas, tive acesso a muitas bibliografias e muitos aprendizados. Filha de pequenos agricultores, o ensino público teve sempre presente em minha vida e, nesta possibilidade é que se desenhava o ensino superior. Não fosse assim, não considerava justo o esforço de quem me sustentava para manter minha formação. A questão social, as possibilidades de construção, a criatividade e as atitudes para fazer as coisas acontecerem, cresceram comigo. Não tendo disponibilidade de vagas para moradia estudantil o aluguel era caro e criamos diversas alternativas para sobrevivência. Passado o tempo teórico, chega a fase de estágio obrigatório. Estagiei em uma escola municipal localizada em região periférica da cidade de Santa Maria/RS. Meninos e meninas agitados, inquietos, carentes colocavam-me no desafio de gestar aquela sala de aula. Durante seis meses, cinco períodos semanais nos encontrávamos para as aulas. Foi ali que recebi dois livros didáticos para seguir

e me dei conta que aquilo não os satisfazia. Fiz uma oitiva para saber quais os tipos de texto mais gostavam. Pela maioria, foram textos/letras de músicas. Então começamos o trabalho. Na época a orientadora atentava: português e gramática, porém nunca sozinha! Mas sim inserida, estudada a partir de textos e seus contextos. As aulas passaram a ser mais leves e mais bem aproveitadas para que os estudantes construíssem seu aprendizado a partir da inserção de seus gostos, estavam sendo sujeitos do processo. Os conteúdos previstos foram todos vencidos, porém com uma metodologia aberta construída no coletivo. Esta trajetória, ingênua na época, hoje nos remete a Freire que traz uma reflexão sobre o processo de ensinar:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria conclusão ou a sua construção. Quando entro numa sala de aula devo estar sendo um ser humano aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, [...] (FREIRE, 2001, p.52).

A sala de aula e a gestão escolar nos torna seres vivos no processo humano e nos garante muitos aprendizados. Não basta cumprir o protocolo. É preciso estar atento ao momento para perceber o que ele exige de você enquanto gestor daquele espaço.

A gestão sempre foi um tema de relevância na minha vida profissional. Cadastrada para contrato temporário fui chamada para função de professora estadual no Município de Erechim. Tão logo entrei na carreira docente, as oportunidades de estar ocupando cargo em equipes diretivas, passaram a integrar o meu dia-a-dia. Em uma escola municipal de Erechim, onde ingressei concursada no sistema municipal, vivenciamos um processo de sindicância, por parte da mantenedora, a fim de apurar possíveis irregularidades pedagógicas visto a frequente decaída das notas do IDEB daquele educandário. Tal investigação, apontou afastamento das colegas que lá estavam nos cargos de coordenação pedagógica. A Secretaria Municipal de Educação organizou um chamamento aos docentes para indicação, dentre seus pares, de uma pessoa para passar a desenvolver aquela função. Importante dizer que outro aspecto foi apontado: não havia diálogo entre diretor e vice-diretor e o grupo de docentes. Isso significava que além de coordenar o processo pedagógico, a pessoa a ser escolhida teria que construir essa relação que se considera fundamental para efetuar os trabalhos e atender as demandas diárias. Fui a indicada para a função. Com tão pouco de escola, aceitei o desafio e pensei que através de muito diálogo a construção seria possível. A rotina começou! Ainda sem nenhuma referência sobre gestão e, sobretudo, de democrática, construímos possibilidades de organização com o grupo e instituímos relações com o objetivo de melhorar a aprendizagem através da força de todos e de um ambiente de trabalho respeitoso e profissional. Com o pensamento de que tudo se

transforma e de que nada está acabado, prosseguimos num processo que visava planejar, executar e avaliar constantemente. Redefinir no coletivo as responsabilidades de cada um. O que fazíamos na época, com pouco embasamento teórico, era ter uma gestão compartilhada com toda a equipe focalizando olhar para a organização coletiva.

Estes princípios expressam com muita clareza a necessidade de a organização escolar ter objetivos comuns e compartilhados, buscar o envolvimento da equipe de profissionais com esses objetivos, contar com uma estrutura organizacional em que as responsabilidades estejam muito bem definidas, dispor de várias formas de comunicação entre a organização e as pessoas, ter uma liderança que consiga motivar e mobilizar as pessoas para uma atuação conjunta em torno de objetivos comuns (LIBANEO, 2017, p. 90).

As relações foram constituindo-se e o espaço escolar foi abrindo possibilidades de presença e voz de quem lá estava. Naquele momento, nas palavras do autor acima citado, exerci a função de liderança. Com motivação e mobilização, o ambiente de trabalho foi se restabelecendo. Estávamos em um ambiente escolar onde a vulnerabilidade social pulsava, às vezes, bem mais forte que o conhecimento. Tínhamos que unir forças para que o apoio de cada um resguardasse o equilíbrio de todos. Hoje podemos dizer, na lembrança desta experiência vivida – que o processo de gestão dialógica e participativa consegue restabelecer a organização escolar e que são as pessoas envolvidas no espaço, que podem fazer a diferença.

No magistério público estadual, imbuída da força jovem e a vontade de fazer a sala de aula estar mais próxima da realidade dos estudantes, desenvolvemos diversos trabalhos práticos, de construção coletiva com os estudantes. Ainda que estas inovações fossem rotuladas de início de carreira, pelos colegas mais antigos, com a intenção de dizer que com o passar do tempo essa vontade passaria. Isso irritava-me profundamente, pois sempre tinha uma força que vinha de dentro de mim e que fazia-me acreditar que não é o tempo que envelhece as pessoas, mas sim o que elas buscam para suas vidas. Que a criatividade e a inovação não têm tempo cronológico nem local definido para acontecer,

CRIATIVIDADE NÃO TEM NADA A VER COM NENHUM TIPO DE ATIVIDADE ESPECIAL, com pintura, poesia, dança, canto- não tem nada a ver com nada em especial. Qualquer coisa pode ser criativa; é você que confere essa qualidade à atividade. Atividade em si não é algo criativo nem sem criatividade. Você pode pintar um quadro sem criatividade, você pode limpar um piso sem criatividade, você pode cozinhar sem criatividade. Criatividade é a qualidade que você acrescenta à atividade que você está realizando. Ela resulta de uma atitude, de uma abordagem íntima- de como você vê as coisas (OSHO, 1999, p.102).

Portanto, não temos idade e nem lugar para aguardar o momento ideal para agir, para ampliar nossos horizontes e aprender com os outros. No espaço escolar, por excelência, estamos

à beira de transformações. Ali nos relacionamos com diferentes faixas etárias. Ali enxergamos o que já fomos e onde estamos. Ali transformamos nossas vidas. Ali o querer ficar à mercê de uma atitude e esta é a diferença pedagógica na vida escolar.

Seguindo os itinerários profissionais, atuei também em escola localizada no campo. Uma realidade mais calma, mas não menos merecedora de nossa atenção. Naquele espaço não havia preocupação com a “indisciplina” presente nas escolas urbanas. Com isso, muito se poderia inovar na prática educativa: era bem aceito e motivava o processo. Prosseguindo no pensamento que a diferença está na abertura das pessoas, ali também se presenciava a monotonia presente pelo pacato e rotineiro espaço. A acomodação de colegas que encontravam ali uma forma de descanso já que a obediência reinava. Desenvolvemos alguns projetos que envolveram também aos pais, que passaram a sentir-se parte do espaço. Exatamente era essa a intenção. Que o espaço escolar não fosse separado da vida familiar, mas sim uma continuidade. Os estudantes passaram a estar mais seguros e viam a escola como um lugar de complementação de aprendizagem. Que aquilo que vivenciavam na escola crescia o que os pais agregavam em casa e que, a escola do campo, possuía muitas qualidades assim como a urbana. Que as inserções escolares ali realizadas também modificavam o seu mundo. Enquanto educadores, temos de ter sempre presente os princípios pelos quais nos baseamos ao colocamos em prática nossa profissão. Para mim, são os mesmos que conduzimos nossa vida pessoal. Reconhecer os saberes envolvidos, as inquietações e, principalmente, saber respeitar. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2001, p.66).

Na próxima parada, passei a atuar junto à Secretaria Municipal de Educação de Erechim. Uma estação de quase oito anos e, também, de riquíssimo aprendizado. Ambiente nada relacionado ao que havia vivido profissionalmente até então. Instaurava-se o processo administrativo de gestão de minhas práticas profissionais. Filtrado nas demandas administrativas, o trabalho focava-se em conhecer as legislações específicas e dar vasão e suporte ao planejamento pedagógico da mantenedora. Muitos programas, muitas políticas, muitas organizações. Interlaçado com outros entes federativos, o Município é detentor de responsabilidades na execução de políticas públicas nacionais e, de menor escala, estaduais. Outras relações foram construídas. Outros conhecimentos acessados. Muito estudo e muitas atuações. Considero ser um tempo feliz, assim como o da experiência em sala de aula, justamente por ser conhecedora de como os processos se desenvolvem na escola. Não inventávamos uma realidade. Trabalhávamos para dar possibilidades de apoio e de organização

para os educandários que gestávamos. Enquanto grupo, tivemos reconhecimentos e premiações registrados através de projetos que expressavam as trajetórias desenvolvidas diariamente nas escolas. Atitudes que mudavam a vida e as concepções das pessoas.

Retornando a origem, a manutenção do Estado do Rio Grande do Sul, passei a atuar no setor de Recurso Humanos, de abrangência da 15ª Coordenadoria Regional de Educação. Trabalho técnico, burocrático, mas que envolvia a vida funcional das pessoas. Atividades desenvolvidas diretamente com os gestores das escolas. Percebia-se ali, os desejos particulares em depressão aos públicos. Quantas análises se constituíam de nossa classe de trabalhadores em educação! Quanta dificuldade, por parte dos gestores escolares, para levar com serenidade e firmeza os encaminhamentos. Sofrimentos pessoais. Momentos e situações que transgrediam o pensamento. Muitos questionamentos se formulavam a fim de entender como estes processos aconteciam lá na escola. Pela experiência de gestão já constituída percebíamos que faltava atitudes de diálogo e compartilhamento, simples, mas que mudariam o envolvimento das pessoas que por ali trabalhavam e passavam. Diante disso e, de muitas outras observações não necessárias acrescentar aqui, é que acreditei em poder colaborar mais com a organização educacional estadual, em âmbito regional. Na organização de Estado, abre-se inscrições, para processo seletivo vaga de Coordenador (a) Regional de Educação. Cadastrai-me com dois propósitos: melhorar a comunicação interna e externa e, rearticular o debate educacional regional. Assim registrei meu nome na lista dos pretendentes. Foram aproximadamente três meses de avaliações orais e escritas, análise de currículo, de competências e do perfil de liderança até que, no final do mês de agosto do ano de 2019, fui comunicada que havia sido selecionada para a função. A partir daí se estabelecia uma gestão com todos os aspectos que envolvem a educação pública.

Passei a trabalhar diretamente com 101 escolas, 1.819 professores 587 servidores do quadro geral; 22.065 estudantes (dados de 05/2021). A 15ª Coordenadoria Regional de Educação compreende ainda, 41 municípios, todos da Associação dos Municípios do Alto Uruguai (AMAU), mais dez da Associação dos Municípios do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul (AMUNOR). Conhecer e dialogar com cada escola e seus sujeitos, inter-relacionar-se com as Secretarias de Educação e com seus Executivos, restabelecer relações com instituições de ensino superior públicas e privadas, passam a ser metas de trabalho, além de organizar diversas ações internas e externas da sede. Segundo Libâneo, “esses processos de chegar uma decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam a ação designada como gestão”

(LIBANEO, 2017, p. 317). Muita coisa por fazer, mas é preciso antes tomar conhecimento de como se dá o funcionamento da instituição.

Paralelo a este tempo, no ano de 2019, fui selecionada para cursar mestrado cujo tema proposto para a pesquisa foi a gestão. Chega o momento, então, de retornar a academia para compreender, refletir e modificar a prática. Momentos ímpares se desenhavam! Muitas leituras, reflexões e questionamentos. Enquanto se estava na aula se pensava na prática de como fazer melhor, como mudar, como envolver as pessoas, como aproximar as escolas. As indagações e curiosidades tomaram força. Oportunidade de aperfeiçoar os saberes, organizar as ações e registrar, parte delas, em uma proposta de pesquisa. Com o passar dos dias observava demais como as rotinas se organizavam. Qual era a relação que existia entre a gestão das escolas e a gestão da Coordenadoria? De que forma se estabelecia? Havia diálogo, organização, comunicação? Que concepções de gestão se desenhavam na prática da escola? Nesta vertente se justifica a pesquisa. Um estudo que vai identificar e analisar as concepções dialógicas nas práticas de gestão, e sua interface democrática em sete escolas estaduais, de abrangência da 15ªCRE.

Nos ritmos da vida, nas mais diversas paradas, nos mais diversos pontos de reflexões, sempre relevamos que o que pensamos precisa estar muito relacionado com o que fazemos, com a forma como atuamos.

[...] prática não representa uma ação isenta *** qualquer orientação, ou seja, uma ação que pode ser designada como neutra, tanto em termos de valores como de consequências e efeitos. A separação entre teoria e prática resulta de uma visão positivista, sinalizadora da tendência de ignorar o movimento dialético que ocorre entre o binômio “realidade e ação humana” [...]. (SARTORI, 2013, p. 49).

Enquanto gestora este é um dos princípios de trabalho, manter os pensamentos e as ações alinhadas. Todavia, não podemos nos basear na tolice de que as teorias que temos são imutáveis, tão pouco crer que não é necessário transformá-las. Somos seres racionais propostos a ampliar consciência. Somos constituídos de ações, razões e sentimentos que sofrem interferência do espaço e local onde vivemos. Para isso estamos constituídos em uma sociedade regrada que garante o viver em comunidade. Saindo do mérito do interesse das organizações sociais, a educação é um princípio constitucional para todos/as. Organizada em sistemas e redes, prevê currículos, avaliações, participações enfim, regramentos.

Contudo, de que maneira isso se desenvolve na gestão da escola? Na busca de respostas, nos remete ao problema de pesquisa, como possibilidade de identificar se as práticas de gestão

desenvolvidas nas escolas, contemplam a perspectiva democrática e dialógica apontadas na relação com os mecanismos de atuação apontados no Plano Integrado de Escola.

2. METODOLOGIA, NO RITMO DA ESTRADA!

*A palavra pensada, verdadeira, nos leva à ação,
reflexão e resulta numa ação problematizadora.
(Paulo Freire, 1987)*

O caminho metodológico passa a mostrar a estrada a ser seguida para atingir o horizonte pretendido. Sabedores que teremos retas e curvas, vamos manter o foco voltado ao nosso objetivo principal – Identificar e analisar as concepções dialógicas e, sua interface democrática, nas práticas de gestão em escolas estaduais, na abrangência da 15ªCRE, determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança da educação.

O percurso educacional vivido por educadores e educadoras, perpassa momentos das mais diferentes sensações. Ora em contágio com seu conteúdo, ora com a realidade do grupo de colegas, ora com os próprios estudantes, ora com a documentação, ora com a equipe diretiva, ora com pais enfim, como gestar a sua prática com tantos envolvimento? De que forma o gestor, a gestora analisam fatos, observam atuações, registram evoluções e propõem alternativas que engrandecem as práticas escolares? Conseguem fazer de maneira dialógica e democrática? Como saber destas realidades? Neste viés a pesquisa é uma importante forma de contribuição para evolução do processo educativo uma vez que parte de uma realidade concreta e apresenta possibilidades, a partir de seus estudos. Constituir um processo de ação e reflexão e ação nas práticas em questão, leva a agir sobre as concepções presentes na escola e, sobretudo na gestão.

Definir por uma metodologia de pesquisa é revelar, a forma pela qual o pesquisador sente a sua técnica de investigação e como fará o levantamento para a análise de seus dados. Conscientes dessa relevância buscou-se uma metodologia que se aproximasse da realidade, que fosse mantido contato com o mundo e os sujeitos pesquisados, ou seja, discutir conhecimentos, reconstruir ações, ter postura dialógica entre todos os que estiverem presentes, na pesquisa. Dessa forma, valorando o referencial teórico proposto, buscou-se uma metodologia que represente este cenário.

2.1 OBJETIVOS DA TRAJETÓRIA

Esta é uma pesquisa desenvolvida a partir da proposta, enquanto estudante, do Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Educação através da Universidade Federal da Fronteira Sul. O lugar da pesquisa em Mestrado Profissional é uma realidade que possui um

contexto histórico muito recente em nosso país. “O primeiro curso da área foi aprovado em 2009, iniciando e 2010, enquanto em outras áreas do conhecimento essa trajetória começou muito mais cedo” (ANDRE, 2017, p. 104). Além de ser considerado recente, causa debates, releva controvérsias porque se estrutura de maneira diferente dos mestrados disponíveis até então. Trata-se da diferença de pesquisa desenvolvida nos mestrados acadêmicos e nos mestrados profissionais.

[...]no mestrado acadêmico procura-se, pela imersão na pesquisa, formar o pesquisador a longo prazo. Já no mestrado profissional também deve haver imersão na pesquisa, mas no sentido de que o mestre profissional possa compreendê-la e saber como utilizá-la. (ANDRÉ 2017, p.104).

Enquanto o mestrado acadêmico fica a cerca do trabalho acadêmico, o profissional precisa ser um produto aplicado à comunidade. Então, este último o qual desenvolvemos, propõe que, além de formação enquanto pesquisadores, compreenda-se que a pesquisa deve apresentar um resultado final aplicado à comunidade. Quer dizer, um projeto para ser desenvolvido junto à realidade pesquisada. Assim, a constituição enquanto pesquisadores, dá a oportunidade de analisar esta realidade, constando pontos críticos e possibilitando atuações neste espaço auxiliados pelos referenciais teóricos-metodológicos que os fundamentam. Com estes princípios, a metodologia de trabalho desenvolve “com os profissionais da educação, não só uma atitude de pesquisador, mas também habilidades necessárias à realização de uma pesquisa (ANDRE, 2017, p. 106). Seguindo a proposta do Mestrado Profissional, voltado para a atividade profissional do mestrando. Essa pesquisa integra os parâmetros citados e, para elucidar, apresentamos onde esta pesquisa se localiza, quer dizer, o que objetiva, onde se desenvolve, quem está envolvido, enfim, todas as suas características.

2.2 ESPAÇO DA PESQUISA

Diante de um espaço escolar, tão amplo e tão rico de informações para se desenvolver pesquisa, foi necessário demarcar a área. Delimitou-se na instituição escolar pública, o espaço da sociedade humana que possui formação social específica e identificada com a função de gestão e de liderança. Um espaço constituído de “consciências históricas” (MINAYO, 2001, p.14). Isso significa falar de uma realidade a ser instigada cientificamente. Pois, um meio social como a escola –aqui no espaço de gestão- é o dinamismo da vida individual e coletiva com todos os seus significados, é sempre presença! “Essa realidade é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela”. (MINAYO, 2001,

p.15). Ainda que a ciência tenha desdobramentos específicos não consegue conter os significados dessa realidade. Isso é magnífico do ponto de vista que uma busca compreender a outra, cientificamente, sem esgotar a fonte. Esta dinâmica traz à pesquisa, a característica de ciência social, pois “possui instrumentos e teorias capazes de fazer uma aproximação da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedade” (MINAYO, 2001, p.15). O foco é realizar a pesquisa, porém de forma alguma anular aos sujeitos. Antes mantê-los com seus processos e seus significados propondo novas considerações que, resultem, em novas práticas.

A realidade está exposta. Ao atentar aos seus fatos e fatores que rodeiam a vida profissional, surgem pensamentos e indagações sobre os processos. Somos observadores. Seriam problemas nas práticas de gestão? Haveriam entraves na maneira de conduzir a gestão? A partir de que há a expressão de determinados comportamentos? Alguém já estudou isso? Como encontrar possíveis encaminhamentos para estas situações? A pesquisa é uma possibilidade de estabelecer que estas percepções estejam em foco, por um determinado tempo, de um determinado grupo incluindo a pesquisadora. “Entendemos por pesquisa a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 2001, p.17). Não podemos detectar uma problemática apenas intelectualmente, quando temos a propriedade no ensino em sala de aula, mas quando esta está identificada com percepções práticas e reais neste mundo. “Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação” (MINAYO, 2001, p.17). As questões investigadas enquanto pesquisadores, são relações sociais que, de alguma forma causaram interesse diante das condições sociais/coletivas que se apresentaram em observações de mundo, dando razões para estudar, agir e atuar nesta realidade.

O aspecto semântico da palavra pesquisa envolve diversos entendimentos e interpretações. Conforme Lüdke (1986) o termo tornou-se popularizado cabendo diversas ações como o entendimento de que seria procurar por conceitos, levantamentos estatísticos de dados políticos, dentre outros o que, no seu entendimento, são compreensões equivocadas. “Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LÜDKE, 1986, p. 01). Isso fará com que o pesquisador esteja motivado pela curiosidade problemática e elabore conhecimento de aspectos de sua realidade que poderão trazer soluções para o problema anteriormente detectado. Também, que busque o que já foi pauta de outras pesquisas, para fundamentar confirmações ou negações relacionadas ao desenvolvimento de sua própria pesquisa. Esse processo se dá de duas formas: imediata, pelas atividades momentâneas, e continuada, porque outros já buscaram sobre o aspecto pesquisado

e os assuntos nunca se esgotam. Esta relação é conceituada como “ao caráter social da pesquisa” (LÜDKE, 1986, p. 02).

Neste aspecto, a vida profissional do pesquisador esta naturalmente inserida em sua vida pessoal. Suas relações sociais, são, simultaneamente, sua busca pela construção do conhecimento científico. O espaço de recorte onde os trabalhos de pesquisa estão embasados, expressa a dimensão social tanto da pesquisa como do pesquisador. Não são verdades absolutas. Mas são aspectos de sua realidade histórica, não únicos, porém em busca de comprovações. Assim sendo “a construção da ciência é um fenômeno social por excelência” (LÜDKE, 1986, p. 02). A pesquisa não se realiza fora do orbe de atividades comuns do ser humano, não lhe é estranha e nem distante. Com isso a pesquisa carrega valores, interesses e princípios que fazem parte da vida do pesquisador. “[...] o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá repetir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época” (LÜDKE, 1986, p. 03). Os pressupostos que orientam o pensamento deste investigador vão nortear a forma de abordagem na pesquisa. Importante destacar que isso não significa dizer que o resultado da pesquisa acontecerá da forma que o pesquisador deseja. Contrariamente, a referência é para a intrínseca interpretação dos fatos, quer dizer, sua bagagem de vida que estará presente, sutilmente, na interpretação dos fatos.

É salutar referendar o aspecto da neutralidade. A pesquisa social e a ciência não são neutras. “Não existe história neutra e como não existe autor social neutro. É possível controlar a ideologia, mas não suprimi-la” (DEMO, 1995, p. 19). Portanto é notável destacar que ambas seguem uma objetividade para que a estrutura de organização seja quantificada e/ou qualificada e os esclarecimentos minuciosos se mantenham pela rigorosidade do método, pelas estratégias claras e pela dedicação e atenção ao controle ideológico. Guiados pelo referencial teórico que, condiz as expectativas da realidade assumida, e não a ânsia divergente da pesquisadora.

São aspectos envolvidos no debate, mas que nem sempre foi assim, principalmente, nas referências de pesquisa na área educacional. A “evolução da pesquisa em educação” (LÜDKE, 1986), revela o aspecto de que, em tempos passados, entendia-se que nas pesquisas em educação o pesquisador permanecia externo ao objeto pesquisado. Ou seja, o sujeito da pesquisa, o pesquisador e o seu objeto de estudo eram vistos em perfeita separação. [...] “acreditava-se então que em sua atividade investigativa o pesquisador deveria manter-se o mais separado possível do objeto que estava sendo estudado, para que suas ideias, valores e preferências não influenciassem o seu ato de conhecer” (LÜDKE, 1986, p. 4). Isto é, a pesquisa

deveria acontecer externamente à visão do pesquisador. Contudo, a evolução dos estudos em educação tem conduzido a perceber que o conhecimento não se desenvolve dessa maneira. Pela nova concepção, o investigador interroga e interage com seus conhecimentos (seus estudos teóricos). “O papel do investigador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa (LÜDKE, 1986, p. 5). Ponderando esta pesquisa e o modo como será feita a inquirição do objeto, é importante considerar esta dinâmica. Os estudos propostos terão características dinâmicas, com métodos de pesquisa ativos, pois estarão registrando uma realidade que é histórica e presente ao mesmo tempo. As práticas dialógicas inserem um posicionamento político do educador/gestor como contribuição para que o outro também aprenda no processo. “O fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social” (LÜDKE, 1986, p. 5). Um espaço onde os participantes carregam questões sociais para além das educacionais. A gestão escolar está inserida nesta realidade, que é social. Segundo Freire (2001), em educação, envolve-se sujeitos (as), ou seja, seres humanos que somos, estamos inacabados, em constante processo de renovação e educabilidade.

As concepções de gestão dialógicas e democráticas nas práticas de gestão escolar, é uma face da gestão que chama atenção, desta pesquisadora, desde muito tempo, devido a ser uma organização diária que afeta ao ambiente escolar e, enquanto professora, fazendo parte dele. A maneira de como o gestor (a) desenvolve suas ações dá o tom de como a rotina escolar se expressa. Então na vida profissional que construímos fomos passando por diferentes escolas. Observamos que os espaços se organizavam de maneiras distintas. Seja na transmissão de recados, na organização e distribuição das turmas, nas decisões pedagógicas, nas administrativas enfim, no envolvimento da organização do educandário. A legislação traz registros mais fortes, a presença da democracia, a partir da Constituição Federal: [...]; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei”; (BRASIL, 1988). Porém na prática ela acontece? Gestão escolar: práticas dialógicas-democráticas não podem ser de enunciados soltos nos discursos respingados em documentos sem que haja um tratamento recorrente ao que o próprio termo expõe. É a possibilidade de a condução dos trabalhos na escola estarem ativando a engrenagem que, ganha força, com a presença de cada um. Ao girar rotativamente, o eixo se fortalece, e o coletivo se faz presente. Paulo Freire (1987) abre possibilidades para entender porque na presença do outro, a forma não dialógica de conduzir, a falta de olhar para o coletivo e da construção dos sujeitos humanizados levaram a organizações sociais excludentes, deixando de lado a gestão de maneira dialógica e democrática e dando espaço as organizações mais

individualizadas. O porquê dos vocábulos, dialógica e democrática, vieram a ser uma entoação comum na gestão escolar por vezes ocultas da prática? Essa prática constitui uma abertura do gestor e da gestora ou um espaço de conquista dos segmentos que compõem a comunidade escolar? É um movimento de vida e o diálogo é a expressão de um projeto político de sociedade. Para Freire (1987) o aspecto moderno da gestão escolar é uma consequência de educação das massas presente nas raízes da formação histórico-culturais da sociedade brasileira. Estando naturalizado, traz acomodação e não interação,

[...] na verdade, no ajustamento, o homem não dialoga. Não participa. Pelo contrário, se acomoda a determinações que se superpõe a ele. As disposições mentais que criamos nestas circunstâncias foram assim disposições mentais rigidamente autoritárias. Acríticas (FREIRE, 1987, p.74).

Em outro espaço, o da sala dos professores, a relação de gestão com diálogo e democracia, nas relações ali constituídas, não passavam de registros documentais ou práticas pessoais de quem conduzia o processo. Passei então a me perguntar, a gestão na escola é a relação de avisos, organização das salas, aviso de conselho de classe, reunião para aprovar contas? Haveria diferença para o gestor e os gestados ter algum tipo de relação diferente mais comprometida? Seria condição de manter-se apenas no seu trilho de relação com o conteúdo sem envolver-se com o social da escola?

Na trilha da escola, depois na experiência tanto na gestão da Secretaria Municipal de Educação como da Coordenadoria Regional de Educação, as relações com gestores escolares motivaram a aprofundar algumas concepções. As práticas da gestão escolar perpassam o modo de ser do gestor? O que é democracia para ele (a)? Haveria outras formas de entendimentos que nos escapam as questões aqui expressas? Estas e muitas outras indagações ficam latentes à espera de constatações mais exatas no grupo dos gestores da pesquisa.

Será que a gestão da escola é democrática devido ao processo de eleição do diretor? Atender demanda legal e constituir Conselho Escolar apenas para atender legislação. As disputas de poder, próprias de espaços como a escola, interferem nas práticas democráticas e na gestão escolar? Para definir suas práticas diante do tema buscaremos categorizá-las, pois para cada um tem um significado. O que é importante para um sujeito pode não ser para o outro. Como os mecanismos democráticos, dialógicos e de liderança fazem parte da rotina escolar? Como se percebem nesta organização? Como gestor (a) como se percebe, que história é a sua e quais os motivos lhe levaram a função? Quais são os princípios que conduzem sua prática? Como a exigência de liderança diária desafia o gestor? São indagações curiosas para serem

buscadas considerando que a questão dialógica e democrática da gestão escolar é um processo, assim como seus sujeitos, históricos. Revela concepções não apenas de gestão, mas da própria educação e da função social da escola, inclusive na gestão. Dewey quando fala em democracia e educação principia este entendimento,

A escola tem igualmente a função de coordenar, na vida mental de cada indivíduo, as diversas influências dos vários meios sociais em que ele vive. Um código prevalece na família, outro, nas ruas; um terceiro, nas oficinas ou nas lojas; um quarto nos meios religiosos. Quando uma pessoa passa de um desses ambientes para outro, fica sujeita a impulsos contraditórios e acha-se em risco de desdobrar-se em personalidades com diversos padrões de julgar e sentir, conforme as várias ocasiões. Este risco impõe a escola uma função fortalecedora e integradora. (DEWEY, 1959, p.23).

Dentro deste ambiente, de coordenar a vida mental dos indivíduos, estão todos os segmentos que organizam a escola sob a condução do gestor. A gestão escolar também é um processo de envolvimento de humanos que trazem suas histórias interagindo com o meio, que constrói personalidades, porém a questão que aflora é a maneira de como tudo isso é realizado. Se no plano integrado da escola estão previstos os preceitos da democracia como são efetivados? Que concepções revelam as práticas de gestão escolar entre os envolvidos?

Esses e outros questionamentos nos levam um pouco à frente. Começamos a ver que estudar gestão escolar e suas práticas é algo que não pode ser feito de maneira isolada. Está associada a história, tanto dos indivíduos como da educação, a concretude dos acontecimentos e aos processos de discussão da própria democracia na trajetória de vida das pessoas, isto é, compreender os seus entendimentos.

2.3 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Toda a pesquisa acadêmica, precisa em algum momento, revisitar as produções já desenvolvidas no propósito de seu tema e, também, na busca pelas bibliografias conceituais que dão suporte para desenvolver o trabalho. É uma modalidade que inclui qualquer tipo de arquivo já existente. “Entende-se que a pesquisa bibliográfica, em termos genéricos, é um conjunto de conhecimentos reunidos em obras de toda a natureza. É elaborada com base em material já publicado (GIL, 2019, p.26).

Na perspectiva de Minayo, “[...] podemos dizer que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse” (MINAYO, 2001, p.53). Neste processo são conhecidas, com particularidades, as produções já

desenvolvidas no campo da pesquisa, os aspectos a que se dedicaram pesquisar e o que foi mais relevante nas observações.

A pesquisa bibliográfica compreende a bibliografia já publicada com relação ao tema de estudo. Não se trata de que, diante do levantamento, vai-se repetir ou listar produções, é o momento de grande análise e clareza de por onde buscar o trabalho para que seja inédito. “A pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (MARCONI; LAKATOS, 2018, p.32).

No quadro a seguir, apresentamos os principais autores que fundamentam os conceitos a serem desenvolvidos durante esta pesquisa:

Quadro 1– Pesquisa Bibliográfica

AUTOR	ANO
DEWEY	1979-2007-2010
FREIRE	1987-2000-2003-2007-2009-2019
BRASIL	1988
GADOTTI	2001
ARROYO	2019
HABERMAS	2012
SAVIANI	1999
LIBANEO	2017
LÜCK	2010-2016
SHOR	1986
BOBBIO	1983-2000

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Dentre outros, este foram os que mais estiveram presentes nos conceitos e nas construções literárias visitadas.

2.4 NOS EMBALOS ACADÊMICOS, PRODUÇÕES NO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

*“Um conhecimento vivido é finito,
ou pelo menos encerrado na esfera do vivido,
ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites,
porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois.”*
(Walter Benjamin, 1994)

O que nos conduz enquanto educadores: a prática ou a teoria? O campo da educação reporta, desde sua organização, a pensar que uma não existe sem a outra. Dessa forma é preciso estudar a teoria, observar a prática, reavaliar conceitos, reestruturar ações, voltar a buscar na academia, presenciar na execução, enfim, constituir um processo de profunda observação e vontade de superar as dificuldades apresentadas no cotidiano educacional. A “teoria é construída para explicar ou compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos. Este conjunto citado constitui o domínio empírico da teoria, pois esta tem sempre um caráter abstrato” (MINAYO, 2001, p.18). Considera a teoria como uma importante etapa da construção da pesquisa, porém chama atenção para sua característica abstrata. Através dela é possível compreender melhor o objeto de investigação, elaborar indagações fundamentadas, conceitos, hipóteses e, ainda, auxiliar na compreensão dos dados coletados. Assim, considera-se que a constituição da base conceitual, aliada ao tema, é essencial para a pesquisa porque garantirá a sua consistência.

Atentando para conhecer os trabalhos publicados, identificar as contribuições teóricas e as possíveis lacunas sobre o tema, realizou-se um mapeamento das produções já publicadas com os seguintes descritores: “Gestão Democrática”, “Gestão Escolar” e “Gestão dialógica”. Este estudo foi uma interlocução entre o pesquisador e o tema a ser trabalhado que se nomina de Estado do Conhecimento,

No entendimento, estado do conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (MOROSINI, 2019, p.155).

Foi um processo bonito de profunda compreensão e afinamento do tema. Os levantamentos foram feitos com base em dissertações e teses da CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e do IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

O recorte temporal utilizado para todos os descritores, foi o espaço compreendido entre 2013 e 2019. A data de acesso e busca das referidas produções foi entre 20 de janeiro a 29 de fevereiro de 2020. Em seguida, apresentamos esse esboço, utilizando a organização dos descritores.

Gestão Democrática

No banco da CAPES com o descritor “gestão democrática” foram localizados 2.047 trabalhos. Seguindo os processos de refinamento selecionou 103 registros e, destes trabalhamos com 11 de maneira mais aprofundada por questões de identificação foco de pesquisa. Todas, dissertações de mestrado. Relativo à pesquisa no IBICT localizou-se com o descritor gestão democrática filtros - Área do conhecimento: ciência humanas: educação; tipo de texto: dissertação; assunto: gestão democrática, duas (2) teses: uma de 2014 e outra de 2016. Totalizando entre os dois bancos de dados 13 publicações vinculadas ao tema dessa pesquisa. A cada descritivo pesquisado, segue após resumo textual, quadro que expressa os trabalhos por ano de defesa.

Quadro 2 – Publicações Capes e IBICT (Ano 2014 a 2019)

Descritor: “ Gestão Democrática ”	
Ano	Número de publicações
2013	03 - CAPES
2014	01 - IBICT
2016	02 – CAPES; 01 - IBICT
2017	03 - CAPES
2018	03 - CAPES
Total	13

Fonte: CAPES e IBICT (2020)

Gestão Escolar

A busca pelas produções publicadas com o denominador “gestão escolar” assinalou 05 dissertações de mestrado no banco de dados da CAPES. No recorte temporal do ano de 2013 até 2019. Importante observar que nos anos de 2014, 2017, 2018, 2019 não há registros de publicações com o tema. No repositório do IBICT nada foi localizado.

Quadro 3 – CAPES - Recorte de publicações

Descritor: “ Gestão Escolar ”	
Ano	Número de publicações
2015	03
2016	02
Total	05

Fonte: CAPES (2020)

Gestão Dialógica

A publicações referentes a “gestão dialógica”, entre os anos de 2013 e 2019, constam 03 registros, somente na CAPES. Porém, uma das publicações ocorreu anteriormente a Plataforma Sucupira. Dessa forma foi possível observar, na íntegra, dois trabalhos.

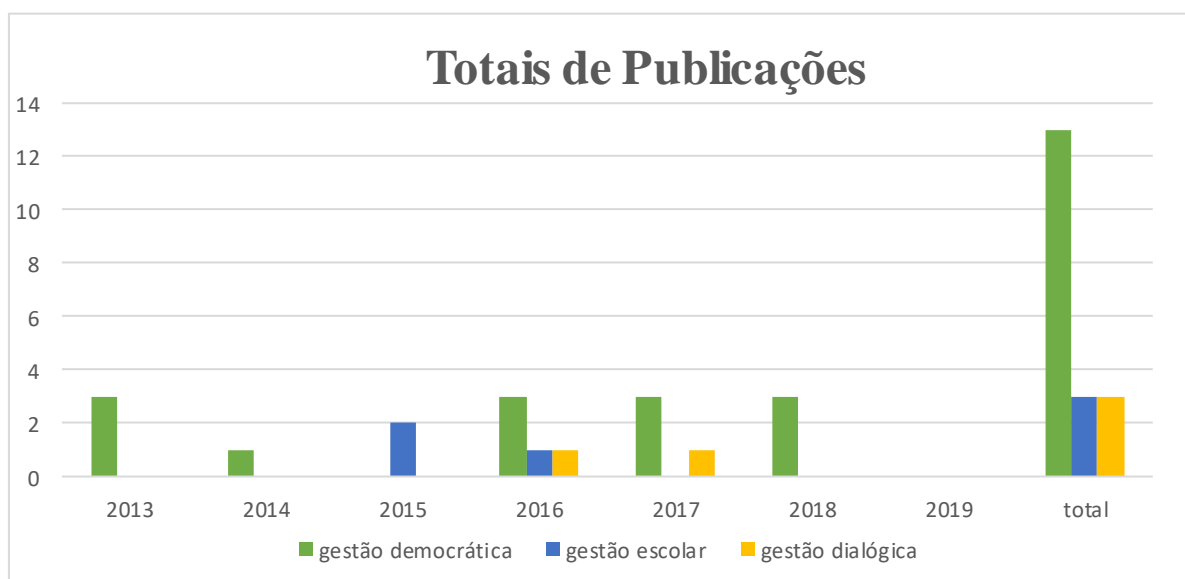
Quadro 4 – CAPES - Recorte de Publicações

Descritor: “Gestão Dialógica”	
Ano	Número de publicações
2016	01
2017	01

Fonte: CAPES (2020)

O quadro a seguir objetiva apresentar a síntese de publicações do estado conhecimento, com seus descritores por ano de publicação.

Gráfico 1 – Totais de publicações



Fonte: Capes e IBICT (2020)

Observa-se que o tema da gestão democrática é o que apresenta o maior número de produções no recorte temporal utilizado.

No foco da proximidade com o tema da gestão, foram analisadas 09 das teses acima citadas por, de alguma forma, identificarem-se com os objetivos desta pesquisa. A essa trajetória da busca pela relação Alves-Mazzotti chama de familiaridade:

[...] é a familiaridade com o estado do conhecimento na área que torna o pesquisador capaz de problematizar um tema, indicando a contribuição que seu estudo pretende trazer à expansão desse conhecimento, quer procurando esclarecer questões controvertidas ou inconsistências, quer preenchendo lacunas. (ALVES_MAZZOTTI, 2002, p.30).

Este momento de contato com publicações organizado dentro da pesquisa através estado do conhecimento, é uma passagem que apara arestas do pesquisador. Neste momento de seu trabalho algumas definições começam ser tomadas. Por tratar-se da fase inicial de organização do projeto, muitas dúvidas e indefinições assolam o pesquisador. Então olhar para aquilo que já foi experiência para alguém no mesmo trajeto, conforta no sentido de que as trajetórias relatadas geram possibilidades de andamento de sua pesquisa. Presencia-se um caminho científico que vai tomando forma e apontando no horizonte.

Quadro 5 – Dissertações relacionadas com o tema dessa pesquisa

Ano	Tipo de documento	Instituição	Autor (a)	Título do trabalho
2015	Dissertação	PUC- São Paulo	Camila Godoy da Silva Rodrigues	Dimensões da gestão escolar: saberes e prática do diretor de escola.
2015	Dissertação	Unisinos-RS	Andreana Catarina Haas Reichert	Práticas de gestão em escolas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes.
2016	Dissertação	Universidade Federal de São Paulo	José dos Santos Silveira	Gestão Democrática na perspectiva do diretor de escola.
2016	Dissertação	Universidade Nove de Julho- São Paulo	Andreia Oliveira Ferreira dos Santos	GESTÃO DIALÓGICA: Um estudo a partir das Comunidades de Aprendizagem
2017	Dissertação	Escola Superior de Teologia- São Leopoldo/RS	Francisco Edesio Carlos Soares	A influência da ética para gestão democrática nas escolas: uma análise da gestão escolar.
2017	Dissertação	Universidade Cidade de São Paulo	Luciana Antunes Perez	O gestor escolar e os desafios para a efetivação da gestão democrática na escola.

2017	Dissertação	Universidade Federal de Alfenas- Minas Gerais	Thays Alexandre Salles	A Importância da dialogicidade para a efetiva participação da comunidade local e da comunidade escolar.
2018	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	Marta Aparecida Vinhas Moreira	A importância da formação continuada do gestor escolar para o exercício da gestão democrática.
2019	Dissertação	Universidade Federal de Pelotas	Fernanda Arndt Mesnburg	A gestão escolar como elemento de qualidade da educação pública: limites e possibilidades

Fonte: CAPES e IBICT (2020)

Outro aspecto importante nesta descrição, é o referencial teórico. Ao mesmo tempo em que se observa os autores destacados nas análises desses trabalhos, de soslaio, atentou-se para sua proximidade com a pesquisa. Para ter clareza do que falamos, no quadro a seguir apresentamos os autores que se destacam e quantas vezes se repetem nas pesquisas elencadas.

Quadro 6 – Referências mais utilizadas no Estado de Conhecimento

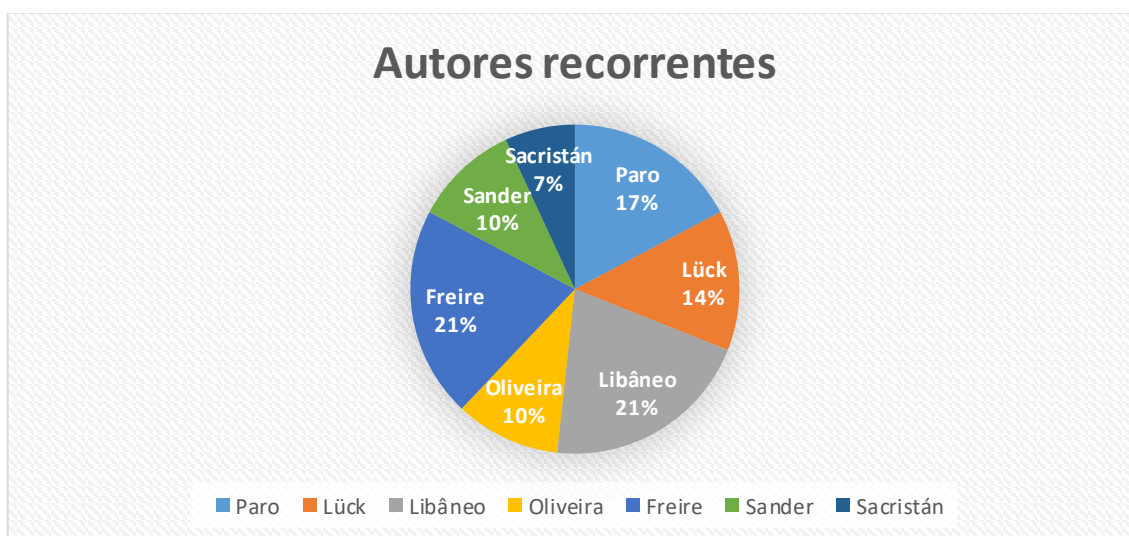
Autores condizentes com a perspectiva teórica da pesquisa	Objeto de estudo	Número de trabalhos que os autores são a fundamentação teórica básica.
Vitor Paro	Educação, poder e Educação escolar.	5
Heloisa Lück	Gestão, educacional, escolar, processos democráticos;	4
José Carlos Libâneo.	Educação escolar, sistema de organização e gestão;	6
Dalila Andrade Oliveira	Gestão pública;	3
Paulo Freire	Política, educação, autonomia, diálogo;	6
Benno Sander	Administração da Educação	3
Jose Gimeno Sacristán	Análise de tarefas	02

Fonte: Capes e IBICIT(2020)

Estes autores foram os mais citados nos trabalhos identificados. Ou seja, são os que fundamentam as bases teóricas nas dissertações pesquisadas.

O gráfico 3, apresenta em um panorama único, os percentuais de embasamento teórico, por autor. É de relevância esta visualização uma vez que no quadro são citados de forma individual e o contexto do geral não aparece. Identifica o número maior de citações, o que nos leva a entender, não uma relação de maior importância de um em relação aos outros, mas de identificação com o tema pesquisado.

Gráfico 2 – Autores em percentuais



Fonte: Capes e IBICIT(2020)

São autores que tratam de abordagens dialógicas e democráticas relacionadas, em algum momento, com a prática escolar. São desenvolvidas em espaços educacionais/escolares como forma de organização social, de desenvolvimento de políticas públicas e da humanização dos sujeitos.

Análise dos trabalhos que apresentam proximidades com os acordos da pesquisa

Neste espaço faremos referência aos trabalhos elencados no quadro 04 em observação aos elementos que constituem relação em algum aspecto, com a configuração da pesquisa em construção. Organizou-se primeiro, pela proximidade com o tema da gestão escolar, em seguida, gestão democrática e, por fim os trabalhos relacionados com a gestão dialógica.

A gestão escolar na dissertação **Dimensões da gestão escolar: saberes e prática do diretor de escola (2015)**, de Camila Godoy da Silva Rodrigues (PUC/ SP, 2015), desenvolve-se no contexto da rede municipal de ensino em Itapevi, São Paulo. Referendou “os saberes necessários para a prática efetiva do diretor da escola, suas motivações, seus significados e suas implicações em relação as dimensões da gestão escolar” (p. 23). Busca trazer reflexões aos gestores de forma que possam atribuir um novo olhar para as suas práticas. Apontando formação continuada para os gestores, após a conclusão da pesquisa, se constatar necessidade. Esta pesquisa aproxima-se com a intenção de trabalho de nossa pesquisa, quando foca as dimensões da gestão escolar. No sentido da presença efetiva do diretor na escola, com o olhar voltado as suas práticas, observando de que maneira sua individualidade interfere no seu coletivo, ou seja, como o “seu” mundo (formação, estudos, conceitos...) interfere no mundo de sua gestão, de que maneira atua de forma a conduzir o espaço escolar com visão ampla, como condutor do processo e da forma que o faz. Infere o conceito de liderança do gestor em substituição ao administrador. Para ela,

As pessoas não nascem com características de liderança, o diferencial está em que algumas carregam consigo maior facilidade para exercê-la; porém trata-se de um exercício de influência que requer competência específicas e capacitação continuada com vistas ao desenvolvimento profissional (RODRIGUES, 2015, p.53).

Assemelha com nosso trabalho por apresentar a base teórica em Paulo Freire, suas obras e vida, e o cita por acreditar na liderança como uma possibilidade de ação para transformar a sociedade, tendo a escola como a própria realidade com função social pré-definida.

A cerca ainda da gestão escolar, a pesquisa desenvolvida por Andreana Catarina Haas Reichert (2015) intitulada “**Práticas de gestão em escolas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes**” (Unisinos, 2015), aborda o tema da gestão democrática escolar em escolas públicas estaduais localizadas no Município de Porto Alegre. Buscou, dentre outros objetivos, conhecer a realidade dos gestores escolares quanto a efetivação da gestão escolar democrática. Nos identificamos porque buscaremos, junto aos gestores, identificar práticas de gestão dialógicas e democráticas. Ambos os estudos estão objetivados na presença da escola estadual e de sua gestão.

A gestão escolar como elemento de qualidade da educação pública: limites e possibilidades, desenvolvida por Fernanda Arndt Mesenbrug, em 2019, Universidade Federal de Pelotas, foi desenvolvida durante o curso de Mestrado. A autora preocupou-se em analisar a interferência do trabalho da equipe gestora na qualidade das escolas analisadas. Aprofundou

conceitos como: gestão educacional, gestão escolar democrática, participação e qualidade. A pesquisa foi de cunho qualitativo se caracterizando como estudo de caso e análise de conteúdo.

Ao final, a autora observa que

Se pode concluir que a gestão escolar tem sim papel importante na melhoria das ações, das relações, do trabalho desenvolvido por todos que atuam na escola, desde gestores/as até funcionários/as. Nessa perspectiva, conclui-se que se o caráter democrático for, até mesmo em cumprimento da legislação, inserido no universo escolar a qualificação das práticas escolares tende a acontecer. (MESENBRUG, 2019, p.127).

A autora afirma que a gestão escolar é importante na organização da instituição em todos os aspectos. Aborda também, a necessidade de formação continuada para despertar esta compreensão aos gestores. Reitera que,

[...]é preciso buscar práticas de gestão escolar que, com características democráticas, possam romper com a crença de poder centralizado, que possam dar voz a todos os agentes do processo educativo, que busque a inovação de práticas pedagógicas” (MESENBRUG, 2019, p.128).

Quer dizer, que façam da escola a sua função social. Uma escola que busque a formação integral dos estudantes e que todos sejam sujeitos atuantes neste processo. A gestão democrática e a descentralização do poder, instituído dentro da escola, remetem aos princípios freirianos, em discussão também em nossa pesquisa. O diálogo como base de organização da gestão democrática, como propagador da palavra ao coletivo, como opção política de organização do gestor estará em nossos embalos pesquisados.

Na referência ao tema da gestão democrática, a dissertação “**Gestão democrática na perspectiva do diretor de escola**”, Universidade Federal de São Paulo, o autor Jose dos Santos Silveira (2014-2016), dedica-se em analisar a função diretor, suas democracias no pensamento e na prática. Exatamente o que propomos. Rebusca a democracia deste as bases clássicas até a contemporaneidade. Reflete sobre o contexto da gestão democrática escolar e os mecanismos formais que se efetua na prática. Foca, no sujeito diretor quem é e sua relação com a gestão da escola de forma democrática, sobretudo por sua indagação na questão de que, passados 28 anos de sua promulgação através da CF/88 e, até a data do trabalho desenvolvido questionava-se se a gestão democrática já havia sido efetiva em alguma escola. Baseado em documentos oficiais escolares, aprofunda os conceitos de democracia participativa e adentra a conhecer as práticas desenvolvidas nas escolas. Faz referência que os gestores estudados são concursados e, ao que observou nas escolas, refletem que o entendimento de gestão democrática se dá cumprindo os atos formais e não permitindo uma forma de organização que proporcione o

debate, sobre os rumos da educação naquela comunidade. Com isso fica distante a possibilidade de construção de uma autonomia escolar. O autor analisa que isso pode acontecer também porque o diretor não cria raízes por fazer parte de um rodízio de atuação devido a forma de investidura no cargo. Encerra dizendo que “a escola pública se constitui num rico espaço para a reinvenção do processo democrático” (SILVEIRA, 2016, p. 144). Proposição que acreditamos e que abordaremos em pesquisa. Se a escola é um espaço de reinvenção, o que falta para que realmente aconteça.

A influência da ética para a gestão democrática nas escolas: uma análise da gestão escolar, desenvolvida por Francisco Edésio Carlos Soares, no ano de 2016, através da Escola Superior de Teologia - São Leopoldo. Apresenta o tema da gestão escolar, enquanto democrática e pautada pela ética. Aponta a educação como via de modificação de uma sociedade, pois forma indivíduos que atuarão nos mais diferentes locais da sociedade. Seu objetivo “foi caracterizar a gestão participativa no âmbito escolar, apresentando os principais aspectos que a envolvem” (SOARES, 2016, p. 10). Caracterizou a gestão participativa no âmbito escolar, reafirmando que naquele espaço, a democracia significa ter diálogo entre todos os envolvidos no processo: pais, educadores e estudantes que se reúnem para refletir acerca da escola. Trabalhou o princípio da ética como um valor social a ser resgatado por gestões eficientes. Vê o espaço escolar como um “lugar de prática de cidadania” e construção de valores. Conclui que:

A democracia e a ética são de fato essenciais para quaisquer modelos de gestão. Ademais, ambas são imprescindíveis em quaisquer instituições da sociedade. Em relação à gestão escolar, ainda que as leis expressem a necessidade e o discurso defenda com veemência, democracia e ética não podem ficar apenas no papel, mas devem ser praticadas a fim de proporcionar o exercício da cidadania. (SOARES, 2016, p.64).

Em comum, a gestão democrática vista como a possibilidade de organização social onde as pessoas se envolvam, se redefinam, trabalham, avaliam, e constroem o processo, em pauta, o perfil ético do gestor e da gestora na condução do processo escolar.

A dissertação de mestrado intitulada **O gestor escolar e os desafios para a efetivação da gestão democrática na escola** (PEREZ, 2017), Universidade Cidade de São Paulo, investiga como o gestor escolar compreende seu papel na mediação das ações que ocorrem dentro da escola para a construção de um ambiente democrático e humanizado. Neste viés quais são os desafios contemporâneos enfrentados por este profissional além de tentar compreender seu papel no processo de democratização da escola.

Numa referência à organização histórica da educação brasileira Perez (2017) afirma que caberá ao gestor a difícil tarefa de encontrar pontos de coerência entre o que o sistema de ensino propõe e o que a escola precisa. Os resultados da pesquisa apontam que a maneira de atuar do gestor contribui para que se efetive o ambiente como democrático e humanizador, pautado na participação efetiva de todos que o compõem possibilitando a descentralização de seu poder. Como desafio para o gestor a autora aponta que precisa,

[...] conscientizar-se da importância de seu papel para que a gestão democrática possa se efetivar no ambiente escolar. O diretor precisa estar apto a enfrentar os conflitos e desafios que surgem na escola, procurando ser o sujeito que atua promovendo momentos de reflexão, estando aberto ao diálogo e, principalmente estabelecendo metas e estratégias que visem à participação de todos os envolvidos no ambiente escolar para que a educação de fato seja democrática. O diretor torna-se, assim, mediador na construção de um ambiente dialógico e participativo, atento às demandas que surgem para o bom desenvolvimento do trabalho, visando qualidade e assertividade dos processos administrativos e pedagógicos. (PEREZ, 2017, p. 95).

Faz referência importância de o gestor compreender seu papel de liderança e de educador dentro do processo educativo. Atuando como formador de sujeitos e fazendo o equilíbrio entre o olhar pedagógico e o administrativo, de maneira compartilhada. A autora releva ao final que, tanto a prática da gestão democrática quanto da liderança não se estabelece de um dia para o outro, muito menos só com palavras. São consciências construídas com amadurecimento e muita busca. Em que nos aproximamos? Identidade, desafios de gestor com a realidade escolar, suas práticas, suas concepções e a necessidade de ver os demais da escola, enquanto sujeitos.

A dissertação de Moreira (2018) intitulada **A Importância da formação continuada do gestor escolar para o exercício da gestão democrática**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, tem como objetivo investigar sobre a importância da formação dos gestores escolares para que sejam líderes participativos, para que possam fortalecer as práticas educacionais inovadoras, que deem valor ao princípio da gestão democrática dentro do ambiente escolar e que apresentem uma proposta para a comunidade educativa. Também trabalha para uma construção de conhecimento sólido, contínuo e coletivo, buscando aumentar a transparência, a descentralização, a participação, a autonomia, a flexibilidade, a integração com os demais profissionais que, em conjunto com o gestor escolar, atuam pela participação efetiva visando uma mudança de atitude do cotidiano escolar e a presença da democracia.

O gestor escolar deve pautar sua liderança participativa como sujeito que aprende, que constrói em conjunto, que dialoga com a comunidade educativa para a tomada de

decisão e não como sujeito que delibera, ordena, detentor prioritário do conhecimento (MOREIRA, 2018, p.17).

Para a autora da pesquisa, a prática do gestor precisa priorizar a construção do conhecimento, tanto sua como dos seus, com objetivo de manter um processo de mudança da realidade com o foco na gestão democrática. Para isso, o gestor não pode apenas ter “domínio técnico, prático e acadêmico dos processos administrativos e burocráticos, mas também a capacidade de dialogar com todos os sujeitos” (MOREIRA, 2018, p. 77). Essa comprovação contribui ao que propomos realizar ao concluir esta pesquisa. Capacitar aos gestores, além de pequenas reuniões corriqueiras prezando pelo diálogo e a democracia, propor ao grupo alguns debates acerca dos temas, organizando formações. O tempo avança, os desafios aumentam. Uma possibilidade de acompanhar as demandas da sociedade e da gestão pública, com mudanças e novos olhares, é através de constante aperfeiçoamento. Isto é, renovar saberes e dimensões que envolvem a gestão e suas práticas.

A gestão dialógica registrada nos dois trabalhos localizados na CAPES, abordam a questão dialógica em Freire. O primeiro intitulado **Gestão Dialógica: Um estudo a partir das Comunidades de Aprendizagem** propõe uma nova gestão para a escola pesquisada. Acompanhou a gestão que previa resultados e sugeriu uma nova possibilidade de organização a partir de bases teóricas e metodológicas de Habermas, com elaborações e, no diálogo de Freire. Segundo a autora Andreia Oliveira Ferreira dos Santos, a gestão escolar, quando reconhece os atores de sua comunidade utilizando a prática dialógica como foi a realizada na ONG/Escola, mostra que o conhecimento precisa ser trabalhado em prol da igualdade de direitos e da possível transformação do mundo (SANTOS, 2016).

A segunda de Thays Alexandre Salles, **A importância da dialogicidade para a efetiva participação da comunidade local e da comunidade escolar**, 2017, buscou analisar a participação das comunidades escolar e local, de uma escola localizada no município de Alfenas- MG, a fim de verificar se ela ocorre de forma dialógica. Para isso utilizou do sentido freiriano e dos elementos excludentes, ou seja, aqueles que impediram a realização de uma gestão dialógica compreendendo a participação das Comunidades.

As abordagens efetuadas até este espaço, seja através de tabelas, gráficos ou textos, têm o registro de produções que, em algum aspecto, apresentam ‘link’ com a pesquisa em construção. Na sequência a configuração da metodologia a ser utilizada.

2.5 PESQUISA QUALITATIVA

Ao percorrer o caminho metodológico estão sendo desenhadas as rotas e os significados por onde passa a pesquisa. O que em outras áreas pode ser construído com instruções de medida, na educação as relações funcionais sentidas na pesquisa não podem ser mensuradas. “Esta tradição, objetivamente trouxe, evidentemente, na constituição histórica da pesquisa em educação, muitas contribuições nos limites de seus recortes” (GATTI, 2006, p. 03). Com o processo de evolução conduzido por autores críticos, a pesquisa qualitativa configura no meio acadêmico. Objetiva estar atento ao fenômeno que se observa.

Com o surgimento de abordagens alternativas, colocadas como rótulo geral de metodologias qualitativas, propugnam-se novas perspectivas na constituição de conhecimentos nesse campo. Passa-se a privilegiar os estudos de caso, as abordagens antropológicas, as naturalísticas, a pesquisa-ação/intervenção, as observações cursivas, os depoimentos, histórias de vida, etc. (GATTI, 2006, p. 04).

Nessa perspectiva, a abordagem desta pesquisa é qualitativa alicerçada pelas cinco características registradas por Lüdke (1986). De forma sintetizada:

1.[...] tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; [...] 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos[...]; 3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...]. 4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...]. 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (LÜDKE, 1986, p.11,12 e 13).

O ambiente da escola possui descrições e significados naturais presentes tanto nas entrevistadas como na pesquisadora. Nesse enfoque buscamos, nos relatos através dos mecanismos de gestão apontados nos PIE e das entrevistas semiestruturadas, compreender as experiências teóricas- práticas que marcam a gestão, seus entendimentos sobre gestão democrática, gestão dialógica e liderança. Os entrevistados serão as gestoras das escolas.

É possível realizar ações com diversos métodos de investigação para estudar o local determinado e as pessoas envolvidas, “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2001, p.22).

2.6 PESQUISA DE CAMPO- LOCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

A parada para a investigação são escolas públicas estaduais que tem como mantenedora a Secretaria Estadual de Educação através da 15ª Coordenadoria Regional de Educação, com sede em Erechim/RS.

A 15ª CRE possui 101 escolas (maio/2020). Localizada no norte do Estado, coordena as instituições públicas estaduais organizadas em 41 Municípios. Estes organizados na sub-regiões da Associação dos Municípios do Nordeste -AMUNOR e da Associação dos Municípios do Alto Uruguai Gaúcho- AMAU.

Atendendo aspectos legais, os gestores ao colocarem-se à disposição para eleição de equipe diretiva, apresentam o PIE. Trata-se da elaboração, sob a coordenação do gestor, de um plano que envolve as áreas administrativa, financeira e pedagógica da escola. O referido plano ainda precisa estar de acordo com as políticas públicas vigentes, o plano de metas da escola e o plano da ação do gestor. Neste documento encontram-se expressas as formas de atuação planejadas na execução da gestão da escola. Dessa forma, a análise a ser discorrida, releva os aspectos presentes, na escrita, de democracia, da dialogicidade e da liderança. A partir da fundamentação teórica, na perspectiva dialógica e democrática, são realizadas pesquisas semiestruturadas, onde a prerrogativa é identificar, na prática dos gestores(as), concepções dialógicas e democráticas que qualificam o processo de gestão e de liderança e que envolvem a comunidade escolar

Diante da amplitude do quadro da rede estadual segmentada na 15ª Coordenadoria, alguns recortes delimitam a pesquisa: escolas públicas estaduais de ensino fundamental, com número de estudantes entre 48 a 120, em funcionamento em dois turnos, com gestor(a) 40 horas na função, no mínimo 05 professores, e pelo menos um profissional na função de alimentação e de higienização. Neste cenário trabalharemos com sete escolas, localizadas em cinco Municípios diferentes: Sananduva (uma do campo e uma urbana), Getúlio Vargas (uma do campo), Erechim (uma do campo e uma urbana), Machadinho (uma do campo) e Erval Grande (uma urbana).

Os sujeitos da pesquisa, nesta trajetória, são as gestoras das sete escolas já especificadas. Por óbvio, suas identidades serão preservadas conforme regramento previstos e aprovado por órgão responsável. Para identificar as personagens em curso, será utilizado nomes de flores, uma forma de trazer presente a própria expressão da gestão: diversos formatos, diversas cores, diversos perfumes, mas todas muito importante na localização do jardim da pesquisa. São Amarílis (uma flor glamurosa), Lavanda (perfume delicado), Tulipa (charmosa presença), Magnólia (odor agradável), Hortências (cultivo fácil e rápido), Hibiscus (flor agrupada e chá) e a Dália (clima fresco e precisa de bastante luz). São características, as descrições resumidas de cada nome, que fazem relação ao processo de gestão escolar nas

práticas diárias. De forma instantânea e temporária, de certa forma representam fases, momento e experiências da vida de gestora escolar.

A estrutura da gestão estadual no Estado do Rio Grande do Sul é organizada pelo Secretário Estadual de Educação, pelo Coordenador (a) Regional de Educação e pelas equipes diretivas. O primeiro é indicação do Governador do Estado processo que seguiu até 2019 também para nominar o Coordenador Regional de Educação. No ano anteriormente citado, ocorreu no Estado do Rio Grande do Sul, processo seletivo para a função. De maio a julho foram organizadas análises de currículo, entrevistas virtuais e físicas baseadas na análise de competências e de perfil de gestão. A partir de setembro daquele ano, desempenhamos a função. Organizados no perfil de vida dialógico, estruturado em ações coletivas, percebendo seu espaço e a transformação deste é que as ações são pautadas. Não é uma organização de seleção permanente, uma vez que foi uma opção de Governo e não de Estado. As equipes diretivas são organizadas conforme legislação vigente. A Lei que dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino, de novembro de 1995 e suas atualizações, prevê votação direta da comunidade escolar para indicação do diretor e do(s) vice-diretor(es) (Art.5ºI). Ainda discorre que a administração dos estabelecimentos de ensino será exercida pela equipe diretiva- integrada pelo diretor, pelo vice-diretor, pelo coordenador pedagógico e pelo conselho escolar.

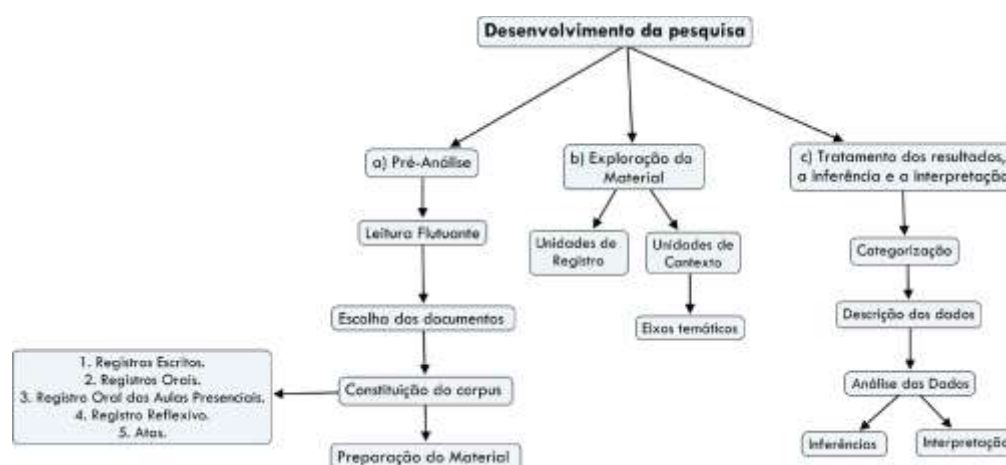
Esta pesquisa foi submetida à aprovação do comitê de ética, sendo aprovada para realização, conforme Parecer Consubstanciado nº 4.507.917 datado de 23 de janeiro do ano de 2021.

2.7 DA ANÁLISE DE DADOS

À medida que o material de coleta se torna disponível, é necessário analisar. Tratando-se da pesquisa qualitativa “significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante esse tempo, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis” (LÜDKE, 1986, p. 45). Supõe a organização do todo material coletado para que as etapas seguintes sejam exitosas.

A partir desse cenário, é preciso conhecer as técnicas de análise do conteúdo. A seguir, a figura contempla a estrutura organizacional indicada por Bardin (1977):

Figura 1 – Desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Essa forma, ajustada em organograma pela autora, facilita visualizar a inteireza do processo de análise. Ajustada a pesquisa em andamento segue a identificação de cada fase.

A pré – análise constitui na organização de dados e documentos que constituíram o *corpus* da pesquisa. “O *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 1977, p. 96). Compôr o *corpus* não foi tarefa muito difícil porque tínhamos definido desde o princípio as escolhas e a consequente organização de um plano de análise. A coleta aconteceu por formulários e documentos específicos, dando maior volume a parte das entrevistas. No entanto, tratando de gestão com as gestoras, o foco manteve-se nas concepções e nas práticas o que teve aproveitamento de grande parte. Esse contato com os dados organizados focando nas expressões percebidas foi a leitura flutuante: o retirar das impressões, das emoções e das representações ali comunicadas. Escolhidos os documentos passaram a ser observadas as regras, dentro ainda da pré- análise, apresentadas por Bardin (1977): *regra da exaustividade* – “uma vez definido o campo do *corpus* [...] é preciso terem-se em conta todos os elementos desse *corpus*” (BARDIN, 1977, p. 97). Tinha-se os registros orais e escritos para a caracterização dos participantes. No entanto, para estar seguros na contemplação dessa regra, retomou-se a visualização das gravações e reafirmação a consistência do *corpus* de pesquisa; *regra da representatividade* – “A análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial” (BARDIN, 1977, p. 97). No caso deste estudo, não foi necessário utilizar-se de amostragem uma vez que os sujeitos da pesquisa puderam ser ouvidos em sua totalidade e, por tratar-se de uma pesquisa qualitativa

relevando a importância de cada contato; *regra da homogeneidade* – “os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não representar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha” (BARDIN, 1977, p. 98). Os documentos utilizados foram de mesma organização para todos os participantes, por isso entende-se que essa regra foi atingida; *regra de pertinência* – “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise” (BARDIN, 1977, p. 98). Nessa pesquisa, entendeu-se que os documentos foram adequados aos objetivos e, isso estará mais perceptível, adiante no capítulo expresso da análise de dados.

Torna-se explícita a proeminência de fazer referência ao contexto para que se tenha uma análise avaliativa e de contingência, “os resultados são suscetíveis de variar sensivelmente segundo as dimensões de uma unidade de contexto” (BARDIN, 2011, p. 137). Faz diferença fazer análise sem atenção ao contexto, principalmente porque estar trabalhando em pesquisa qualitativa onde permanece assegurado a inserção das pessoas e dos documentos em um contexto histórico aonde atuam, bem como ao meio onde estão inseridos, a “preocupação com o processo é muito maior do que com o produto” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41). O significado que as pessoas atribuem à sua vida e ao que a rodeia dá significado à pesquisa. Há uma relação instituída entre participante e objeto de análise. Os temas elencados foram a instituição escola, as concepções de gestão democrática, de gestão dialógica e de liderança presentes nas práticas das entrevistadas.

Elaborada a fase da Exploração do Material passamos para a fase do Tratamento do Resultado. Neste espaço a dedicação foi para a categorização, a descrição, a análise, a interpretação e as inferências, seguindo Bardin (1977).

A categorização, podemos relatar, é um exercício feito pelo pesquisador em busca dos “elementos que constituem um determinado conjunto e, seguidamente, reagrupá-los com base em critérios definidos” (BARDIN, 1977, p.112). Seguimos, na organização de análise da pesquisa, um ir e voltar aos elementos teóricos e ao material coletado, assentindo seletar falas, expressões, relatos, entre outras mensagens.

No processo da gestão escolar o pensamento, as concepções e as práticas da gestora são fundamentais. Sua participação acontece de forma direta no cotidiano escolar. Seu contexto está presente no contexto dos sujeitos com os quais as relações são construídas.

Pela época que vivemos, as entrevistas haviam sido pensadas no princípio do curso de acontecerem de forma presencial. No entanto, a pandemia da COVID-19 enalteceu contatos

dialógicos através de plataformas digitais. Isso porque, conforme orientações sanitárias no mundo inteiro, o contágio acontece pelo contato físico. Salutar, então, manter as relações, porém de maneira remota. Uma experiência exercida pela sociedade inteira a fim de preservar a saúde humana. É importante dizer que o contato humano é insubstituível, mas foi necessário adaptar-se. As entrevistas aconteceram através do google meeting, de maneira individual, ou seja, a pesquisadora e a gestora entrevistada. Foi mantido a organização de diálogo como estava programada e não se percebeu prejuízo no sentido da expressão das entrevistadas. Foi processo natural porque, este tipo de sala, tornou-se comum na prática escolar sendo familiar, então as gestoras. Não percebemos constrangimento na forma de expressão e acreditamos que foi um processo tranquilo, normal, dentro das possibilidades apresentadas.

Desde a organização inicial do projeto, utilizando a metáfora do caminho que principiamos nesta dissertação, foram muitas paradas, reflexões, encruzilhadas e redefinições para seguir em frente. As entrevistas foram gravadas e seguem armazenamento conforme expresso em regramento e aprovação do Comitê de ética.

Após ouvir diversas vezes, os registros gravados dos encontros foram transcritos. Não apenas uma transcrição como reprodução das gravações, mas com o sentimento expresso em cada fala, em cada tropeço, em cada suspiro, em cada lamentação. Esse processo foi baseado na metodologia de Bardin,

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

A preocupação de não fazer uma compreensão espontânea dos dados em posse, mas sim, estar vigilante, com olhar crítico, esteve presente procurando atribuir significados às expressões.

A análise de dados segue dividida em categorias e subcategorias e analisadas conforme Bardin (1977, p. 29): “[...] pretende-se ir além dos seus significados imediatos, percebendo ser útil o recurso à análise de conteúdo”. São categorias presentes na organização de análise deste trabalho: a Gestão Escolar; dividida nas subcategorias: formação inicial, a trajetória profissional de cada uma e por que escolheu ser gestora; Gestão Democrática com as subcategorias: concepção de gestão democrática, qual o papel da gestora na constituição da gestão democrática, gestão democrática e organização a autonomia e da participação da comunidade escolar- de que forma acontece na prática? Exemplos de gestão democrática na prática da escola, referências ao Conselho escolar: periodicidade de encontros e função que desempenha

na prática; aspectos que dificultam a gestão democrática na escola; desafios considerados para que a gestão democrática aconteça na prática da escola.; a Gestão Dialógica que compreende as subcategorias: concepção de diálogo; como percebe o diálogo na escola e entre as pessoas e consigo mesma; a interação dialógica no espaço escolar, o legado e o recado enquanto gestora; e, a Gestão e liderança onde estarão expressas as subcategorias: gestão e liderança como é entendida a relação; características de liderança e suas considerações quanto a importância de a gestora ser líder; participação da gestora no espaço da comunidade a que pertence à escola.

3. PRÁTICAS DIALÓGICAS, ENLACE COM A DEMOCRACIA NA GESTÃO ESCOLAR

A dialogicidade não pode ser entendida como instrumento usado pelo educador, às vezes, em coerência com sua opção política. A dialogicidade é uma exigência da natureza humana e também um reclamo da opção democrática do educador.
(PAULO FREIRE, 1987)

Encontrar, conversar, ter liberdade de expressão, educação dialógica são descrições de relações entre as pessoas. Dialógico está relacionado a característica do que é diálogo, dialogal, daquilo que se efetua por meio do diálogo, de uma interação comunicativa, da conversa. “O dialógico é, portanto, uma condição necessária da historicidade e uma característica ontológica da vida social” (PEREIRA, 2019, p.15).

O conceito de dialogicidade compreende a relação entre as pessoas. A gestão escolar, nesta mesma linha, abarca a relação das pessoas que, no coletivo, buscam construir uma trajetória educacional permeada por pensamentos e ações delineadas ao seu tempo e espaço. “É extremamente danoso uma sociedade sem o diálogo, sem a troca de experiência” (FREIRE, 1987, p, 56). Neste sentido esta pesquisa, a partir da escola pública estadual, tem o propósito de observar o caráter das relações de gestão na condução dos processos da escola. Uma trajetória marcada por homens e mulheres que dedicam suas vidas profissionais à frente de uma instituição e que, na sua maioria, não tiveram capacitação para tal. O que estaria relacionado a gestão democrática da escola? Reconhecer o caráter dessas ações, na observação e na busca por sua cientificidade, é a práxis desse trabalho. O ato educativo desenvolvido pelo gestor (a) é um compromisso social de transformação e de libertação. Suas práticas, são problematizadoras e buscam caracterizar o seu perfil frente a humanização e o caráter de suas ações.

O conceito de diálogo em Freire (1987) reflete a relação com a gestão escolar democrática na perspectiva da construção de alternativas, no planejamento e execução coletivos e na colaboração para resolver e enfrentar as problemáticas vivenciadas diariamente. “Freire é um referencial para pensar práticas de gestão democráticas e dialógicas” (JUSTEN, 2016, p.137). Pautado na concepção de educação voltada a liberdade de homens e de mulheres, o autor propõe que cada um de nós compreenda onde está, de onde fala, qual a sua realidade, porque escolheu aquela profissão, sobre o seu modo de pensar e enxergar o mundo. Essa é a condição mínima para libertar-se.

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito” (FREIRE, 1987, p. 91).

O espaço da escola pública agrega em suas relações, humanos mediatizados por diferentes mundos. Isto é, um coletivo estruturado por pessoas que carregam consigo as relações de seu mundo: seus costumes, suas culturas, suas vivências. É um lugar de referência e formação para crianças, para jovens e para adultos. Se a organização deste espaço se constituir a partir de práticas democráticas, pode possibilitar a cada um que ali fizer parte, a possibilidade de pronúncia de seu mundo. A palavra traz em si a arte do diálogo. Permite a expressão para além das leituras de mundo. Neste contexto, conversar com pais, professores, funcionários e alunos é fundamental para o êxito da gestão.

[...] essas medidas têm a função de envolver a comunidade na tomada de decisões a respeito do modo de agir pedagógico da escola, contribuindo com sua opinião, expectativas e interesses, buscando melhoria para a própria escola e maior participação da população em seu contexto, descentralizando, assim, os processos de decisão. (PARO, 2011, p, 16).

O diálogo pode ser uma estratégia, democrática, da organização do gestor. A habilidade de conversar, de articular, de coordenar, de propor, é uma competência fundamental no cargo de gestão. Esse processo, se caracteriza pelo coletivo em todas as ações. Sejam elas do envolvimento de um determinado grupo ou de toda a comunidade escolar. É a participação no contexto descentralizado da escola. Todavia, as ações da gestão democrática, muitas vezes acontecem somente no papel, ficando no plano teórico e não tendo a participação das pessoas envolvidas. É focado no objetivo de identificar práticas de gestão nas escolas que nos encontramos em discussão, revisitando teorias, para a respeito de práticas, que também são pedagógicas, perceber como acontece o enfrentamento diário dos problemas e a maneira como são conduzidos. Ainda que a gestão escolar, no âmbito da escola pública, esteja legalmente assegurada, possui variável de aplicação concreta conforme a realidade escolar onde acontece. Para Lima (2018) a democratização da gestão escolar perpassa por questões de constituição de estrutura social, política e econômica da sociedade. O autor agrega que é mais do que uma dificuldade de implementação é uma “impossibilidade uma vez que a gestão democrática estaria associada a um ideal normativo impraticável e inapropriado em termos de eficiência e de eficácia, de competitividade e de qualidade” (LIMA, 2018, p.02). A gestão democrática seria considerada um despropósito aos olhos da concepção de gestão liberal, de mercado, quer dizer,

uma gestão antidialógica. Com foco distorcido de uma educação que promova a práxis humana, a escola moderna que visa resultados de políticas públicas que atendem a outros interesses, como o do capital estrangeiro.

A visão tecnicista da educação, que a reduza a técnica pura, mais ainda, neutra, trabalha no sentido de treinamento instrumental do educando, considera que já não há antagonismo nos interesses, que está tudo mais ou menos igual, para ele o que imposta mesmo é o treinamento puramente técnico, a padronização dos conteúdos, a transmissão de uma bem comportada sabedoria de resultados. (FREIRE, 2000, p.79).

Esclarece nesta obra, *“a sombra desta mangueira”* a compreensão da educação moderna, se opondo as visões de emancipação e transformação social. Para Lima (2000) estes são “fenômenos de despolíticação das organizações e centros educativos e das práticas de administração da educação” (LIMA, 2002, p. 04).

Neste foco da escola, sua forma de organização e gestão, relevando conceitos como democratização e diálogo e seus opostos, vale abordar que a democratização da educação não é uma questão apenas educativa ou técnica-pedagógica. É, também, um processo político e cultural. “Exige ainda a compreensão do caráter político da educação[...] defesa do caráter indissociável de educação e política e a sua rejeição da neutralidade política e axiológica da educação” (LIMA, 2002, p.07). Somente aceitando as dimensões políticas, éticas e cívicas, que são marcas da educação, é possível repolitizar um processo gasto pela naturalidade pedagógica burocrática. A interação na sala de aula, nas formações, os modelos de avaliações, a intervenção da comunidade são exemplos disso. São as vozes pedagógicas ocupando seu espaço e conduzindo um processo politizado de educação, ainda que vá de encontro a realidade organizacional externa, das escolas. Há organizações formalizadas, nos processos educativos, que são necessárias para dar funcionamento a instituição. No entanto, a forma de conduzir isso faz a diferença.

“O domínio técnico é tão importante para o profissional quanto a compreensão política o é para o cidadão. Não é possível separá-los” (FREIRE, 2000, p.07).

Para falarmos em gestão é preciso considerar que a sociedade capitalista se organiza e se desenvolve seguindo princípios exigidos pela estrutura econômica, subtraindo as outras categorias que formam a organização social. Por isso sua constituição histórica considera seus fundamentos na regência administrativa (administração escolar) o que tornou as instituições por demais burocráticas. Seus fundamentos básicos, são a organização empresarial relacionada com uma estrutura jurídico política e, por que não dizer, cultural.

Ainda conforme Lima (2018) existe algumas dificuldades para que o processo de democratização de gestão escolar se efetive junto a escola. Dentre eles, atribui a resistência a democracia por parte da gestão dos regimes ditatoriais por longos períodos no Brasil; a democratização dos regimes políticos que garantiu a legislação, mas não uma efetiva gestão democrática nas escolas; a forma como as conquistas legais aconteceram não sendo reconhecidos pelos poderes hegemônicos; fala que a democratização da escola será possível somente após a democratização política; a construção de uma escola democrática aconteceu sempre diante de um contexto político não democrático enfim, existe uma estrutura de conjuntura, assegurada pelo sistema, que engessa a democratização da escola na sua prática. Há um exercício de poder sobreposto pela estrutura política e econômica que fere o social, também dentro da escola. Enquanto o ensino apresenta metas, como um processo de produção de larga escala, a estrutura estabelecida para a democracia não se consolida.

Acresce a tudo o que foi já apontado o fato de nem a atividade de gestão nem a instituição escolar terem sido historicamente construídas a partir de objetivos democráticos. Pelo contrário [...], os seus processos de gestão, revelaram-se muito influenciados pelas organizações militares, religiosas e industriais, seja em termos de racionalização, formalização e hierarquização, seja também em termos de processos de produção em grande escala (LIMA, 2018, p. 07).

A escola moderna, antidialógica, ainda é voltada a formação das elites, a formação técnica de mão de obra barata e com objetivos atendendo aos princípios hegemônicos de poder e, como tal, encaminha a políticas públicas conforme suas ideologias e não a necessidade da grande massa popular. A hegemonia do capitalismo traz consigo a rejeição das concepções de educação como realidade extraeconômica e vê o humano como capital. “É como homens que os oprimidos têm de lutar e não como coisas” (FREIRE, 1987, p. 29). Em contraponto, aposta na escola como uma práxis que possa orientar ações visando a superação dessas contradições, restabelecendo, nas relações do ser humano como um ser inacabado e em processo de humanização. Porém pode acabar com a esperança. A gestão democrática, princípio constitucional, foi uma luta constituída de organizações que acreditavam na mudança de poder e de organização através dos coletivos. Por isso institui-se uma conquista popular, exercida por populares em um processo contínuo de percepção crítica e histórica dos fatos. Um processo educativo como forma de transformação social.

Falar em Educação popular é falar do conflito que move a ação humana em um campo de disputas de forças de poder. É falar da forma como o capitalismo neoliberal vem atuando de forma perversa, causando dor e sofrimento humanos. É uma possibilidade de retomarmos o debate proposto por Paulo Freire acerca da conscientização, da compreensão da realidade e de nossa ação no mundo. É falar de uma *práxis* educativa

cujo ponto de partida é a realidade social. A Educação popular tem como princípio a participação popular, a solidariedade rumo à construção. (PEREIRA e PEREIRA, 2010, p. 73).

A educação popular é uma atuação pedagógica a partir da realidade dos envolvidos. Questionando-a e refletindo sobre possibilidades de mudanças para que o homem saia do aspecto homem objeto para homem transformador, sujeito histórico. A gestão escolar democrática é a possibilidade da expressão que garante o direito para uma reflexão que não fica restrita ao gestor (a). Abre a visão de mundo própria, para outros mundos diante de cada um e de cada uma. Neste espaço restaura-se a possibilidade de manifestar a sua percepção de vida e de realidade. A organização dialógica, entre seus pares, os torna parte do processo. Sentem-se valorizados e passam a valorizar sua própria história. Fazem parte. Constituem pensamento crítico e, através de sua história e criticidade, atuam como um ser político, com postura definida diante dos espaços aonde manifestam sua participação.

Lutar pela democratização não é tarefa fácil uma vez que é permeada por divergências advindas dos diversos interesses envolvidos. Todavia isso não deve servir de justificativa para não estimular práticas democráticas e dialógicas nas escolas. Observar e dar-se conta das interferências é acreditar em uma nova organização que busca alternativas para a construção coletiva e melhoria da escola pública. É estar consciente de que condições precisam ser construídas, não as encontramos prontas.

[...]se pretendemos agir na escola, como de resto em qualquer instância na sociedade com vistas a transformação social, não podemos acreditar que estejam já presentes condições ideais que só poderão existir como decorrência dessa transformação. (PARO, 2015, p. 162).

O ideal é a busca, o real é a condição de organização que poderá atender ao sistema ou aos sujeitos, dependendo da forma como é organizada. Não há receita pronta, há um caminho a ser percorrido, passo a passo, instante a instante, com humildade e perseverança. Ressignificar o processo pedagógico da gestão a partir de reflexões e do diálogo, favorece o relacionamento interpessoal e intrapessoal. Através da colaboração, os professores, servidores e demais colegiados vibram na mesma sintonia que os gestores de modo que cada um refletindo, realize seu trabalho com competência e satisfação. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p.50). É na interação, na participação na escola que se criam novas possibilidades. Ao renunciarem-se diante da organização escolar, as pessoas expressam seu entendimento sobre as coisas, aprendem a interagir com respeito uma vez que, a opinião de um pode ser diferente do outro. O gestor precisa ser visionário,

enxergar para além do julgamento imposto pela sociedade. Muitas vezes, contrapondo interesses de seu próprio quadro funcional, para defender o ideal da escola como um todo. Somos seres únicos e como tais, não há necessidade de julgamentos. "Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes" (FREIRE, 1987, p. 68). Coordenar os diferentes saberes é, também, um exercício da democracia do gestor(a) dentro do espaço escolar.

Dewey (2007) entende a educação como uma necessidade e uma função social, onde os grupos sociais sustentam a sua existência. Bem, se cada grupo social apresenta características sociais típicas, a função social da educação vai variar dentro de cada realidade concreta o que consiste na organização das sociedades democráticas. A democracia para Dewey (2007) é posta como conceito e prática que se encerra como uma manifestação de didática própria ou um processo educativo. Defende que a base da democracia está nas capacidades da natureza humana e, portanto, toda a construção intelectual precisa ser projetada na roda da democracia, compreendido como um ato total e prático. Isto é, a democracia está associada a experiência comunicada. "Aprender na experiência é fazer uma ação retrospectiva e prospectiva entre aquilo que fazemos às coisas e aquilo que em consequência essas coisas nos fazem gozar ou sofrer" (DEWEY, 2007, p.153). Ainda argumenta que a democracia é modificada por agentes externos e quando entra no espaço escolar, encontra obstáculos até de entendimento.

A democracia é mais do que uma forma de governo; é, antes de mais, uma forma de vida associada, uma experiência partilhada em conjunto. A extensão, no espaço, do número de indivíduos que participam do mesmo interesse, de modo a que cada um tenha de remeter as suas próprias ações às dos outros e considerar as ações destes para orientar e direcionar as suas próprias, equivale à quebra das barreiras de classe, raça e território nacional que impedem que o homem entenda a importância da sua atividade. Estes pontos de contacto mais numerosos e variados denotam uma maior diversidade de estímulos a que um indivíduo tem de responder; como consequência, recompensam a variação dos seus atos (DEWEY, 2007, p. 89).

A democracia é posta como uma experiência comunitária utilizada que se propõe resolver, de maneira participativa, os conflitos sociais que fazem parte da rotina do grupo ou classe social. Assegura que a escola é o espaço que deve garantir os princípios de uma sociedade democrática. Dewey (2007), propõe a democracia no espaço escolar como método ou experiências e não como base da mesma. Método porque através destas práticas seria possível transformar e produzir mudanças na sociedade. Para o autor, a educação é vista como um processo onde o método democrático se consolida e se aperfeiçoa nas experiências. Na realidade a escola democrática possui legalidade na burocrática legislação. Mas apresenta dificuldade de remover as barreiras políticas, de organização, de governos e de gestão, enfim das relações de poder que a impedem, desde muito tempo, de ser uma entidade educativa

democrática. Toda a educação ministrada por um grupo tenta socializar seus membros, no entanto isso vai depender dos hábitos e das aspirações do grupo para que elas aconteçam, do tipo de organização a que pertençam. “É particularmente verdade o fato de que uma sociedade que, não somente muda, mas que, também, para estimulá-la, faz da mudança um ideal “(DEWEY, 2007, p.87). A ideia de coletividade está intrínseca, organizada em um espaço onde os indivíduos de mesmo interesse pautam suas ações pelas dos outros como se fossem suas. Dessa forma, rompem-se barreiras de classe, raça e de território. Para isso é necessário estimular a liberação de energias, estar presente nas ações. Na escola, é o momento de sair da rotina e negar o exclusivismo. É quando o gestor acredita na sua capacidade de atuação e modifica o espaço da escola visando a coletividade.

Para Saviani (1982) a democracia está interligada ao princípio da igualdade, tanto de acesso como de permanência na escola. Por outro lado, reafirma que a igualdade, como ponto de chegada, deve ser mediatizada pela escola. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e democracia como realidade no ponto de chegada” (SAVIANI, 1982, p.63). Sua referência é com relação as interferências da escola na vida dos sujeitos.

A democracia sob o foco exposto (DEWEY, 2007 e SAVIANI, 2001), representa formas de organizações simples no aspecto conceitual, mas, na prática, sofrem interpretações que acabam complicando sua presencialidade de ação. Caem no fluxo da rotina escola e mantêm-se com naturalidade, quer dizer, são fatos e hábitos normais da escola que a acompanham sem limite de tempo. A mercê de políticas públicas regidas pelo poder hegemônico, a escola registra o interesse do capital sobre as deliberações educacionais. Nesse viés, a gestão escolar está na égide das influências econômicas e políticas que se contrapõem ao diálogo e a democracia.

Pelo prisma econômico, o crescimento de um país pode ser considerado um sistema que opera em ciclos, começando pelo acesso à educação e à formação qualificada, passando por oportunidades de emprego de qualidade, que por sua vez, gera renda e poder de compra. (UniBH,2020, p.220).

Externamente, a educação ocupa espaços em discursos, em organizações que falam visar o desenvolvimento social, relevando ser um dos pontos fundamentais para o desenvolvimento, mas desenvolvimento de quê e de quem? “Com essa visão, é fácil perceber que a educação é o fator gerador do crescimento econômico de um país, trazendo desenvolvimento e combatendo a pobreza e a desigualdade” (UniBH,2020, p.220).

São transformações que, a sua velocidade, comprometem a vida de todos os humanos, do ambiente, das relações, gerando impactos que produzem mudanças de hábito e de valores. Com o evento da globalização está também presente à cultura globalizada que intervém na economia interna e externa dos países ocasionando exclusão, desestrutura familiar e desemprego. Nesse cenário, a cada dia é mais importante as práticas educativas que primem pela igualdade de oportunidades, construindo relações com cidadãos para que sejam plenos. Apesar dessa macro estrutura que massifica as ações educacionais é possível inaugurar caminhos e traçar estratégias principalmente, para conscientizar sobre o lugar onde a escola está nesta organização. Nesta perspectiva estão o diálogo e a democracia. Se o sistema enquadra, a prática tem possibilidade de reinventar. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história. [...]” (FREIRE, 2001, p.136). Ou seja, através dos sujeitos conscientes de seu espaço e de suas capacidades, é concebível reconstruir o caminho e a escola é a grande possibilidade.

Para compreender, com clareza e objetividade, os conceitos de diálogo e suas relações com a gestão escolar, estabelecemos a premissa de que a gestão escolar é uma prática educativa, experienciada por aqueles e aquelas que coordenam as atividades em espaços institucionais. Ou seja, é um exercício na busca constante pela autonomia, pelo envolvimento de estudantes, de professores/as, de servidores/as, de gestores/as e de pais “desenvolvendo a prática do diálogo permanente entre liderança e povo, consolida a participação deste, no poder” (FREIRE, 1987 p.99-100). Divide responsabilidades, transmite saberes, ressignificando os existentes, aprendendo, ensinando e intervindo naquele meio.

No espaço a seguir a abordagem cederá espaço a aspectos consideráveis sobre o “diálogo” a partir das concepções de alguns autores que, em suas vidas e obras, tiveram essa pedagogia presente.

3.1 DIÁLOGO: FOMENTO DA GESTÃO

Dialogar com os desejos e as necessidades do outro, nos objetivos da escola, se torna essencial no processo de gestão dialógica e democrática. Neste aspecto entra em questão alguns elementos que darão condições para que esta relação se estabeleça. Os conselhos escolares, os grêmios estudantis, a participação do grupo de professores, dentre outros, compõem a relação de grupos organizados como mecanismos possíveis para a gestão da escola. “[...]É hora da busca aquela que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1987,

p.102). No princípio de tudo, a investigação do universo temático das pessoas ou dos temas em comum para a organização da gestão da escola é fundamento para o sentir-se parte. De maneira dialógica, cooperativa e problematizadora conhecer o território próximo de professores, estudantes e pais bem como apresentar a realidade da escola. Esses momentos mobilizam ações que contribuem para que todos tenham consciência tanto da sua realidade quanto de suas decisões. Nesse exercício, os envolvidos são sujeitos com capacidade de exercer a liberdade e seus direitos enquanto cidadãos. A gestão democrática da escola estabelece, através do diálogo, que as pessoas construam sua cidadania no espaço escolar. A partir do exercício do respeito por opiniões diferentes, pelas concepções diversificadas dos fatos, e acreditando na possibilidade de expressão e de ação.

Relacionando à obra *Pedagogia do Oprimido*, a dialogicidade aparece fazendo relação a tópicos de sua existência e a aspectos decorrentes depois dela. Pode-se relacionar elementos que subsidiam a vivência dialógica e asseguram a sua conexão entre os sujeitos envolvidos. Destaca-se: o amor, a humildade, a fé, a confiança, a esperança e a criticidade. “Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens” (FREIRE, 1987, p.51). A referência ao amor não significa um sentimento platônico/romântico e, sim, no sentido de compromisso enquanto educador(a) e gestor (a) de perceber ao outro, sujeito e não como relação de dominação. É dar atenção as condições de vida das pessoas que estão na escola, desde a dignidade do professor, até o cuidado com o aspecto físico da escola.

Se não apenas construirmos mais salas de aula, mas também a mantivermos bem-cuidadas, zeladas, limpas, alegres, bonitas, cedo ou tarde a própria boniteza do espaço requer outra boniteza: a do ensino competente, a da alegria de aprender, a da imaginação criadora tendo liberdade de exercitar-se, a da aventura de criar (GADOTTI, 1996, p.95).

Ter ações amorosas significa reconhecer o outro, a sua libertação, a sua luta e a possível oportunidade de transformar-se. É permitir sua criatividade. Em outras palavras, um reconhecimento de sociedade igualitária, onde as pessoas podem exercer sua vocação ontológica. Um espaço onde o mundo se torna mundo para todos. O autor, contrapõe o amor a dominação “sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados” (FREIRE, 1987, p.51). E segue: “o amor é compromisso com os homens [...] porque é amoroso, é dialógico” (FREIRE, 1987, p.51). É um amor que se estrutura pela fé e pela humildade, no sentido de que as pessoas não vejam no outro um degrau utilizado para sobressair na relação com as pessoas e com o mundo. Nesta proposição a humildade vem em oposição a arrogância. Conforme o pensamento do autor, se o homem não reconhece no outro “outros eu” (FREIRE, 1987, p.52) desacredita na

sua mudança, age com ignorância e se considera o dono da verdade. Esse aspecto, diante da postura de gestor (a), torna sua conduta individualista e vertical, seguindo somente a sua visão e não se importando com a percepção dos outros.

O diálogo não existe se não houver fé nos homens. Na sua possibilidade de criar e recriar, de fazer e refazer, na ótica de que ninguém sabe mais que ninguém, que somos seres inacabados e todos tem algo para contribuir, quer dizer, também podemos aprender com alguém. “Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens. [...] fé nos homens é um dado a priori do diálogo” (FREIRE, 1987, p. 52). Por isso, para o autor, a fé existe antes mesmo que o diálogo se instale. Fala de uma fé que não seja ingênua, ou seja, enquanto oprimido, o homem precisa lutar para sua libertação, para o seu renascer. A partir da sua presença constituir diálogo pautado numa relação horizontal. Permitida pela vivência da confiança.

Ao instituir-se no amor, na humildade e na fé no poder de transformação dos homens, a confiança passa a ser um efeito óbvio. Sem a confiança não há relacionamento e transformação da sociedade. Enquanto a fé antecede ao diálogo a confiança se instaura com ele. Os sujeitos testemunham suas concretas intenções. Condizem seus pensamentos e ações. “A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo” (FREIRE, 1987, p.52). Neste aspecto considera-se muito importante as relações constituídas entre gestores (as) e a sua comunidade, porque, nestas relações, está a confiança necessária para um diálogo verdadeiro com objetivo de estar presente nas ações da escola.

Não existe diálogo também, se não existir a esperança. Não a esperança no sentido de esperar, mas como uma virtude de homens que querem conquistar algo. Se colocam ao ofício da conquista por constituírem-se como seres inconclusos. “Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (FREIRE, 1987, p. 52-53).

Neste espaço consideramos importante trazer uma reflexão acerca dos oprimidos expressa por Arroyo (2019) que traz em Freire um novo paradigma pedagógico diante da situação atual no contexto brasileiro e, por conseguinte na educação. Baseado na obra de Pedagogia do Oprimido, escrito a aproximadamente 50 anos atrás, atualiza os conceitos e demonstra embate com a pedagogia da opressão que não dá espaço a formação das pessoas como constituição ou parte de uma sociedade que pode mudar.

A Pedagogia do Oprimido retoma atualidade. Por quê? Porque a opressão continua, os oprimidos aumentaram, os processos de opressão não só se repetem, mas se aperfeiçoam em refinamentos. Os oprimidos são decretados criminosos. São

extermináveis como militantes e até como jovens, adolescentes e crianças. (ARROYO, 2019, p.03).

Pedagogia do Oprimido de Freire foi escrita nos anos 60, época em que o Brasil vivia período de ditadura militar. Arroyo (2019) sinaliza que as violências vividas na época são atuais porque a sociedade passa pela mesma forma de opressão. Contra os mesmos coletivos, ou seja, os trabalhadores e seus direitos; os jovens pobres, negros, periféricos e seus extermínios; [...] “(ARROYO, 2019, p. 04). A ausência de direitos, como o da educação, anula a elaboração de políticas públicas e torna os temas abordados no livro em questão, como de extrema atualidade no seu ponto de vista. “Sempre que os processos de opressão são repostos e sempre que os oprimidos aumentam, somos obrigados a repor o pensamento de Paulo Freire” (ARROYO, 2019, p.04). Somos instigados a contextualizar a realidade pensando com que pedagogias os oprimidos se libertam? O pensamento das instituições educacionais precisa atender que estes oprimidos pela sociedade estão se firmando como sujeitos de outras pedagogias. Desde a formação profissional até a prática de sala de aula é preciso apontar que outras pedagogias existem e que vão de encontro a pedagogias hegemônicas que profetizam a escola como únicas. São questões paradigmáticas que para Arroyo (2019), são obrigatórias para os processos pedagógicos entenderem seu público, sua história, suas humanidades. Pois, para o modelo pedagógico hegemônico não há interesse de reconhecer a cidadania e tão pouco possibilitar a superação da estrutura educacional que se apresenta. “[...]a polarização entre cidadãos-subcidadãos, humanos-in-humanos” (ARROYO, 2019, p.07). Esta forma de segregação é contraposta por Freire com outro modelo de pedagogia político pedagógica que vê os indivíduos não apenas como sujeitos propensos a educabilidade, mas como humanos, “São sujeitos de humanidade, sujeitos de Pedagogias do Oprimido” (ARROYO, 2019, p. 08). A gestão escolar, como a Pedagogia do Oprimido, se estabeleceu na legalidade através das lutas organizadas pelo direito a participação nos processos de decisões e execuções em determinados espaços. Constitui-se na prática com oprimidos, com humanizações. Aliás com o envolvimento de faixa etária precoce até adulta, acompanha desde o broto os processos de humanização.

O problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido o problema central, assume, hoje, caráter de preocupação iniludível. Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. (FREIRE, 1987, p. 29-30).

Se a desumanização é histórica, gestores e gestoras não têm como entender o processo de gestão humanizadora de Freire sem reconstruir e entender a desumanização. Para Arroyo, são tempos de reaprender com Paulo Freire: “[...] Como educadores e educadoras, deixemo-

nos não só interrogar, deixemo-nos educar pelos Oprimidos”. (ARROYO, 2019, p. 19). Como adentrar a estes processos com os diferentes “humanos” constituintes do espaço escolar? Entra em cena o diálogo, com humildade, com confiança e com proatividade. “A dialogicidade torna-se, portanto, a matriz da qual emana a força motriz do pensamento freiriano, tanto em termos mais especificamente educativos [...] quanto mais amplamente políticos (revolução como ação dialógica)” (SOUZA, 2018, p. 04).

Ter pensamento crítico é praticar um diálogo verdadeiro, solidário com pensamentos determinados a partir da percepção da realidade como um processo e não como algo parado. Uma posição firme em contestação ao pensar ingênuo que pode levar aos homens a uma falsa liberdade.

A única liberdade de importância duradoura é a liberdade de inteligência, isto é, liberdade de observação e de julgamento com respeito a propósitos intrinsecamente válidos e significativos. O erro mais comum que se faz em relação à liberdade é o de identificá-la com liberdade de movimento, ou com o lado físico e exterior da atividade. Este lado exterior e físico da atividade não pode ser separado do seu lado interno, a liberdade de pensar, desejar e decidir (DEWEY, 2010, p. 59).

Para o pensar crítico o hoje não é normalizado, a transformação da realidade é permanente assim como a busca pela humanização dos homens. Neste sentido, a escola é um espaço vivo que abriga pessoas que se pronunciam a partir de diferentes lugares, embora dentro do mesmo espaço. O diálogo crítico do gestor (a) segue pautado na sua realidade, porém, com amor, fé, humildade, confiança e esperança com objetivo de mudar as pessoas, tornando-lhes sujeitos aptos a transformar a vida que os cerca, seja na escola ou ao redor dela.

Além de defender e ter presente o valor do diálogo nas relações de emancipação, foi a forma escrita de uma das obras de Paulo Freire. Em “Medo e ousadia” faz uma construção transcrita de forma direta, o que chamado pelo autor, como “livro falado e não escrito” (SHOR; FREIRE, 1986, p.10). A característica primordial desta obra está em se constituir em um livro falado. Freire justifica: “[...] é que o diálogo é, em si, criativo e re-criativo”. E Shor, por sua vez ratifica: “espero que encontremos um estilo dançante. Assim, seremos ao mesmo tempo poéticos, divertidos e profundos” (SHOR; FREIRE, 1986, p.13). Pelo modo criativo de registro, a leitura é animada e envolvente. Permite análises e conceitos relativos à pedagogia contemporânea através de questões que envolvem o cotidiano da escola, através das ações do educador. São expressões que subsidiam as ações na prática escolar.

Nas palavras de Shor “[...] a abordagem dialógica é muito séria, muito exigente, muito rigorosa, e implica numa busca permanente de rigor [...]” (SHOR; FREIRE, 1986, p.78).

Evidencia a urgência em superar o ensino focado em conteúdo, que dá mais importância às palavras que as ideias, que instrui dissociado da realidade, isto é, mitificado, alienado e alienante. O diálogo é expresso com muita relevância ao “método dialógico de ensino”. Compreende Freire que “o diálogo sela o relacionamento entre os sujeitos cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade” (SHOR; FREIRE, 1986, p.65).

Precisamos entender o diálogo não apenas como uma técnica que, na escola, é utilizada para chegar a algum resultado. Tão pouco como uma estratégia para que os estudantes sejam amigos de seus professores e de seus gestores. Dessa forma se estaria motivando a alienação. Ele precisa ser entendido como alguma coisa que é natural do ser humano. “É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos” (SHOR; FREIRE, 1986, p.65). Quer dizer, o diálogo é uma postura necessária, visto que conforme os seres humanos se transformam, cada vez mais se tornam seres comunicativos e com postura crítica. É o momento em que os humanos, interagindo, refletem sobre sua realidade em processo de atuar e rever suas atuações. Quando a comunicação é a forma de interação entre os seres, a transformação da realidade se torna mais próxima, e as pessoas têm a capacidade de reconhecer seus saberes.

Nós, seres humanos, sabemos que sabemos, e sabemos também que não sabemos. Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade. Ao nos comunicarmos, no processo de conhecimento da realidade que transformamos, comunicamos e sabemos socialmente, apesar de o processo de comunicação, de conhecimento, de mudança, ter uma dimensão individual. (SHOR; FREIRE, 1986, p.65).

A configuração individual não consegue explicar um processo. As relações sociais, constituídas nos momentos de comunicação, transformam, individualmente, e, por consequência, socialmente. Porque os seres constituem-se uns com os outros, e não, de maneira isolada. No entanto, o processo de mudança de consciência para mudança de hábitos, acontece na pessoa internamente primeiro e, na sequência, no seu meio externo.

A estrutura da escola, criada e organizada desta forma desde o princípio, é autoritária. “É autoritária, mesmo que as pessoas que a compõem tenham uma concepção democrática da educação” (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1975, p. 72). São mecanismos estruturais que precisam ser modificados em ato conjunto. No rumo da descentralização do sistema, das responsabilidades, os recursos, os espaços de autonomia, não somente dos professores como também do poder público. Bem, ainda que o governo ofereça a população engrenagens de descentralização, há um problema da forma de conduzir das pessoas que exercem papéis autoritários e que precisam se modificar. Como pode agir o gestor diante desta realidade? No

processo de descentralização, “Se ele tem espírito democrático deixa a solução para a comunidade: alunos e professores.” (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1975, p. 73). A resolução dos problemas, alcançada de forma coletiva, se revela mais eficaz do que as realizadas apenas pelo gestor. Gerar este espírito de consulta, exercitando o diálogo, deixa a escola que se apresenta na realidade mais próxima da escola democrática que se sonha.

3.2 A LIBERDADE EXPRESSA PELA DIALOGICIDADE, NAS PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR, CONTRAPONTO DA EDUCAÇÃO BANCÁRIA

A concepção de educação posta em defesa neste trabalho traz em seu escopo, os princípios, os conceitos e a práxis de uma educação contra os interesses dominantes e pautada na educação contra hegemônica.

A educação contra-hegemônica¹ é aquela que busca orientar a educação, tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente, que busca intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente, visando instaurar uma nova forma de sociedade. (FREIRE, 2019, p. 02).

É uma educação capaz, eficiente e necessária como subsídio de qualquer movimento educacional que vise o querer democrático a frente de seus princípios coletivos.

A expressão do que o educador constrói em seus estudos científicos ou filosóficos precisa ser construída a fim e que a forma de expressar não fira as concepções que defende. Ou seja, a liberdade de dialogar possibilita entender que de cada leitura da palavra é necessário acrescer a leitura de mundo. Somos constituídos de conceitos gerados pelos meios que estivemos e estamos inseridos além daquilo que pesquisamos. “O diálogo freiriano se propõe a abrir as possibilidades de entendermos que só lemos verdadeiramente um texto se formos lendo o contexto de quem o escreveu, relacionando-o com o nosso, o contexto de quem está lendo o texto” (FREIRE, 2019, p.05). Distante desta relação argumentativa entre o texto, o contexto onde está inserido e o diálogo não há uma compreensão verdadeira das palavras nem de suas referências. Falta a subjetividade que entrelaça a compreensão. O diálogo estende a compreensão, instiga a curiosidade, cria hipóteses sem brutalidade. Deixa a livre expressão construir seu exercício na constituição dos sujeitos.

Por isso, só o diálogo nos provoca a ler o texto com relação ao contexto e, em última instância, nos conduz ao caminho da possibilidade da libertação, que nega a globalização e o neoliberalismo, autores de muitas das mazelas que sofremos, todos do mundo, atualmente. (FREIRE, 2019, p.06).

Somente o diálogo centrado e sério, constrói certezas, sem limitações, das interpretações do mundo e da verdade, abrindo um universo de possibilidades para que com coragem, a criatividade, a ousadia e a invenção interfiram na realidade.

A liberdade de expressão através da palavra, é o elemento entendido como um meio para que o diálogo aconteça e tome forma através da ação e reflexão dos sujeitos. Não se trata de uma transmissão de ideias, mas um meio de conquistar o mundo através dos sujeitos dialógicos que buscam a libertação do homem.

Se, é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens, por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito ao outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas entre seu permutantes (FREIRE, 1987 p.91).

Entender a gestão escolar como um ato dialógico é colocar a palavra a serviço da humanização. Ela dá passagem a práxis como expressão da ação e da reflexão. “Críticos seremos, verdadeiros, se vivermos a plenitude da práxis” (FREIRE, 1987, p.81). Se nossa ação envolve uma crítica reflexão nos leva a superar um conhecimento ingênuo da realidade. Isso exige um pensar contínuo que não pode se negado às massas populares se o objetivo da organização é a emancipação dos envolvidos. O livro, *Pedagogia do Oprimido*, traz a figura da liderança revolucionária, a qual fazemos relação com a gestão escolar na imagem do gestor (a). Não no papel de conduzir as pessoas para a transformação, mas de dialogar com os sujeitos que são ação, reflexão e ação novamente. Dentro do quadro da escola, o gestor(a) seria uma liderança revolucionária? Para Freire (1987) o diálogo é a base de todo o processo revolucionário, de transformação da sociedade e de superação da relação entre opressor e oprimido. No lócus pesquisado isto está presente? A fé, a consciência, o amor, a esperança, o aprendizado cognitivo que gera consciência crítica, a práxis, a palavra, a revolução, a liderança como prática de liberdade fazem parte da rotina escolar na conduta da gestão?

Neste contexto o processo de gestão democrática e de ação dialógica proposta por Freire (1987) constrói atuações paralelas. À escola construída pelo histórico cultural que fazia o povo brasileiro objeto de suas elites, propunha uma pedagogia ativa e crítica, firmada em um compromisso de participação e de diálogo, que no cotidiano, seria a vivência de uma experiência democrática. “(...) uma educação para o desenvolvimento e para a democracia, entre nós, tem que ser uma educação pelo diálogo. Uma educação pela participação, que desenvolva no homem brasileiro a sua criticidade” (FREIRE, 2001, p.51). Isso gera a confiança

e a sensação de pertencimento, onde as regras não são para condutas individuais, passam por constantes avaliações e atendem ao coletivo, coordenadas pelos gestores(as) como uma liderança em destaque.

Liderança é um conceito complexo que abrange um conjunto de comportamentos, atitudes e ações voltado para influenciar pessoas e produzir resultados, levando em consideração a dinâmica das organizações sociais e do relacionamento interpessoal e intergrupalo no seu contexto, superando ambiguidades. (LUCK, 2010a, p. 37).

Para Luck (2010a) os enfoques que surgem em resposta a necessidade de atualização das organizações dentro da escola, levam ao responsável atuar com dinamismo e liderança dentro dos processos em desenvolvimento.

Pensar a educação- práxis- reflexão-ação, torna-se um dever ético do gestor(a) escolar pois envolve suas escolhas e o debate interliga as suas práticas e os seus valores. Para a prática educativa a ética está intrínseca ao ser humano. Fora dela os gestores resumir-se-iam a uma “educação bancária” (FREIRE, 1987, p. 65-70). Utiliza este tipo de educação como uma crítica a burocratização da escola, onde a racionalidade exclui a participação dos atores dos cenários decisivos da gestão escolar. Para ele é fundamental que se mantenha na relação escolar a forma de cooperação através da participação uma vez que a relação precisa ser com as pessoas e não para as pessoas, de um determinado grupo social desempenhando um processo pautado pela autoridade democrática. Um espaço para o respeito, a liberdade, a alegria e a esperança nas relações dialógicas no espaço escolar que promovam o aprendizado de gestores(as), professores e estudantes, no tempo em que estão presentes sem aguardar por um momento especial, porque,

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. (FREIRE, 2001, p. 85).

Que a curiosidade seja oposição a rigidez, resultado de interesses capitalistas que acabam deixando de lado a socialização dos menos favorecidos. Postura ética como essencial para o trabalho docente e a chama de “ética universal dos ser humano” (FREIRE, 2001, p. 16), que respeita as diferenças de raça, de gênero, de classe social e econômica.

Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (...). É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar (FREIRE, 2001, p.17-19).

Ser ético neste espaço é sobretudo equilibrar atitudes de forma que não prejudique a ninguém. É ter caráter, expressar valores constituídos. É saber que não se é superior a ninguém e que o processo da docência, ação de ensinar e de aprender, não depende exclusivamente do professor e tampouco do estudante “Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2001, p. 25). A relação constituída não de superioridade de um sobre o outro, mas quando todos estão no mesmo processo de construção da aprendizagem.

Com certeza os entrelaces até aqui desenhados diante das práticas dialógicas e a gestão escolar são profundos e causam reflexões uma vez que o espaço da escola é demarcado por muitos. Para o gestor manter a democracia é sentir reações, debates e até conflitos.

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe. (FREIRE, 2007, p.88).

Sem a interpretação democrática o gestor terá dificuldades de implantar uma gestão que inclua toda a comunidade escolar. Que tenha uma organização promotora de uma prática de participação, que seja capaz de registrar as aspirações dos envolvidos. Assim sendo terá suas ações pautadas na trajetória da liberdade emancipatória. Na compreensão de Freire (2003) a escola e a gestão precisam propiciar uma forma de organização que seja educativa, autônoma e pedagógica democrática. Ainda que o tempo e as concepções na sociedade tenham avançado, o autor considera que há um caminho ainda a ser percorrido.

[...] avançamos pouco em matéria de democratização de nossa educação. Democratização a que nos entregamos inteiros. Na divisão de Educação, a da escola, a das diferentes relações que nelas se estabelecem -educadores, educandos, pais, mães, zeladores, educadores, escola, comunidade. Democratização da escola quanto à sua maneira de compreender o ato de ensinar. (FREIRE, 2003, p. 125).

Há, por parte da comunidade escolar, uma melhor compreensão de organização democrática quando, permite a seus integrantes, uma conscientização de que a democracia é uma forma de vida e que a educação é fundamento de base para isso, "é um processo de reconstrução e reorganização de experiências, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras" (DEWEY, 1959, p. 8). Ainda que gestão escolar não seja temática específica de Freire (2003), está transposta quando expressa a sua concepção de ser humano, de sociedade, de educação. Dessa forma, é possível aproximar da gestão democrática escolar em uma gestão comprometida, presente e atuante na sua verdadeira realidade. A experiência democrática

somente é possibilitada pela educação, pois afirma Freire: “A democracia e a educação democrática se fundam ambas, precisamente, na crença no homem” (FREIRE, 2007, p. 104).

Os gestores(as), no espaço escolar também se constituem sujeitos. Assim como os demais, é um ser inacabado, consciente e pode apresentar preocupação com a liberdade emancipatória. Porém, à mercê deste processo, está a consciência. Atréada ao nível de percepção das pessoas, nos livros de Freire: *Pedagogia do Oprimido* (1987) e, acrescido em *Pedagogia da Autonomia* (2003), a consciência é referendada, como uma percepção que se transforma quando está em relação com outras pessoas e com o mundo a partir de suas leituras, quer dizer seus olhares. Referente a isso, Gadotti (2001) atenta para a conscientização de toda a comunidade escolar a respeito da gestão democrática. Do contrário, a autonomia pedagógica, administrativa e financeira promulgada em legislação vigente acaba não acontecendo. Para ele, estas pessoas desconhecem o significado político da autonomia.

O ambiente de gestão convive com conflitos. Sejam eles de ordem pessoal, administrativa ou pedagógica. Este processo Gadotti (2001) vai chamar de *Pedagogia do Conflito* e acredita que a gestão democrática nessa pedagogia, precisa enfrentar, sem autoritarismo o processo. O que seria a pedagogia do conflito?

Uma pedagogia do conflito é essencialmente crítica e revolucionária. Isso significa que ela não esconde as relações existentes entre educação e sociedade, entre educação e poder, ou seja, ela não esconde o papel ideológico, político da educação. (GADOTTI, 2001, p. 59-60).

A pedagogia do conflito, como revolucionária, dá destaque a gestão como uma ação pedagógica do gestor(a), que seja capaz de interferir em seu contexto histórico social com o objetivo de transformar e dar impulso as mudanças significativas da sociedade.

Para se ter um bom funcionamento faz-se necessária uma escola democrática. Porque a gestão sozinha não conseguirá construir o que, para se tornar real, precisa do auxílio de toda a comunidade.

Quando se busca a participação da comunidade na escola, se procura solucionar as dificuldades, criar formas de interagir na questão pedagógica, buscar orientação no enfrentamento diário de seus problemas, buscando parcerias para administrar e demandar recursos que venham ao encontro das necessidades da escola. Muitas experiências mostram-nos que, com a participação da comunidade na gestão escolar, o trabalho realizado é menos pesado para a equipe de direção e existe possibilidades de que se tenha maior organização e mais qualidade nas atividades desenvolvidas. A organização da gestão é democrática quando:

[...] A escola deve assumir a feição de uma comunidade em miniatura, ensinando situações de comunicação de umas a outras pessoas, de cooperação entre elas, e ainda, estar conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições: a família, os centros de recreação e trabalho, as organizações da vida cívica, religiosa, econômica, política [...] (DEWEY, 1959, p. 106).

Freire (1987) contribuiu de maneira significativa na organização de uma sociedade democrática e libertadora, quando criou uma concepção de educação popular, voltada ao excluído do conhecimento e da sociedade com a qual convive. Procurou defender suas ideias, da sociedade excludente, desigual e opressora, propondo a superação, através do desenvolvimento da consciência crítica. Sobre educação instigou a construção de teorias, considerando o respeito aos educandos, voltado a autonomia, com a presença do diálogo que conduz para a reflexão, que reformulou suas ideias e possibilitou a criação de novos paradigmas educacionais, na recriação de uma *práxis* pedagógica libertadora.

O que falar sobre liberdade? Contradizendo ao entendimento de que liberdade significa apenas a ausência de obstáculos, Dewey (2010), argumenta que a liberdade é uma busca que vence obstáculos. “É um equívoco supor que o ser humano nasce livre e tudo o que necessita para manifestar sua liberdade é que não o perturbem em seu caminho” (DEWEY, 2010, p. 38). A liberdade, então, pode vir a ser presenciada no futuro do estudante/sujeito, se sua educação tiver sido guiada por alguém mais experiente com o foco de organizar a formação sob sua responsabilidade, a partir do pensamento reflexivo.

[...] o pensar reflexivo, diferentemente das outras operações a que se dá o nome de pensamento, abrange: (1) um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental, o qual origina o ato de pensar; e (2) um ato de pesquisa, procura, inquirição, para encontrar material que resolva a dúvida, assente e esclareça a perplexidade. (DEWEY, 2010, p. 22).

A liberdade defendida por Dewey (2010) é a intelectual. Ou seja, quando o indivíduo consegue se orientar para o que deseja, considerando os meios que são necessários para isso, consegue visualizar as consequências de suas ações e busca todas as possibilidades de realização. Em síntese, tem capacidade e senso de organização para visualizar o trajeto desejado e a sua chegada.

Pois liberdade é poder de agir e executar independentemente de tutela exterior. Significa domínio, capaz de exercício independente, emancipado dos cordões da direção alheia, não simplesmente atividade exterior sem peias (DEWEY, 2010, p. 93).

Nesse sentido, a referência que leva a reflexão no entendimento que as vezes toma o senso comum e entende a liberdade como uma atividade em que tudo é possível ser feito. Na

perspectiva aqui proposta “o hábito de obedecer cegamente aos impulsos, cultivando a atividade espontânea e irrefletida, sem consideração pelas consequências dos seus atos, representaria justamente a conduta de um ser não livre (CORREA, 2014, p.06).

A noção de liberdade apresentada neste sub- capítulo, iniciado com a questão hegemônica da escola e o diálogo como acesso a liberdade congratula a educação como a viabilidade para o amadurecimento humano e a conquista de sua liberdade. A rejeição a forma tradicional da educação e, também, da escola rejeita: pais, religião, professores ou qualquer autoridade que não entenda o processo. Para Dewey,

a rejeição à filosofia e à prática da educação tradicional apresenta um novo tipo de difícil problema educacional para os que acreditam em um novo tipo de educação. Enquanto não reconhecermos esse fato e enquanto não aceitarmos definitivamente que não é abandonando o velho que resolveremos qualquer problema, continuaremos atuando de maneira cega e confusa. (DEWEY, 2010, p. 26).

Sob essa perspectiva, a educação manifesta uma função social de relevância para a prática do processo de formação de indivíduos reflexivos, independentes, livres.

Salutar registrar o entendimento, por vezes construído, da falta de “rigor” como sinônimo de liberdade. “[...] temos que demonstrar que rigor não é sinônimo de autoritarismo, e que “rigor” não quer dizer “rigidez” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 78). É preciso compreender esta questão do rigor na educação libertadora. Se não houver a capacidade de demonstrar, sobretudo na escola, que a abordagem dialógica é séria, que exige comprometimento nos pensamentos e ações e, por isso, é rigorosa, restará falho qualquer processo. Seja nas propostas pedagógicas, seja nas práticas de gestão. Ter a consciência da educação construída com criatividade, com autonomia, com rigor e com zelo é ter liberdade para formatar intelectualidades e ações. Assim sendo, a gestão, trabalha em coletividade permitindo que as demais vozes do educandário se manifestem, com responsabilidade e liberdade.

Ao propor uma pedagogia libertadora, a escola não apenas aponta uma nova realidade possível, mas denuncia a educação opressora, bancária, tradicional.

[...]a educação para a ‘domesticação’ é um ato de transferência de ‘conhecimento’, enquanto a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade.” (FREIRE, 2003, p. 73-74).

As duas formas apresentadas de educação seriam atos. A primeira- domesticação- caracteriza a educação bancária e, a segunda, ato de transformação através do conhecimento a

libertadora, com liberdade, criatividade e consciência crítica. Sobre isso Paulo Freire chama atenção:

[...] se não superarmos a prática da educação como pura transferência de um conhecimento que somente descreve a realidade, bloquearemos a emergência da consciência crítica, reforçando assim o “analfabetismo” político. Temos de superar esta espécie de educação – se nossa opção é realmente revolucionária – por uma outra, em que conhecer e transformar a realidade são exigências recíprocas. (FREIRE, 2003, p. 75).

A prática educativa que apenas transfere conhecimento impede o surgimento da consciência crítica deixando as pessoas analfabetas politicamente. Ou seja, a escola, sua pedagogia e suas práticas não superam a educação domesticada/bancária. Enquanto a educação libertadora cria o conhecimento através do método de ação-reflexão. A prática na realidade apresentada, os questionamentos sobre a mesma, as reflexões e a nova prática atuando na mudança da própria realidade.

Na diferença entre as duas pedagogias, está fundamentado que a educação é a possibilidade de mudança de vida de opressores sobre os oprimidos. O que vai diferenciar é o desenvolvimento de uma ou de outra:

Enquanto, na concepção “bancária” – permita-se nos à repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (FREIRE, 1987, p. 46).

Então, a educação bancária, associa a educação tradicional da escola e nas práticas de gestão autoritárias. Já a concepção de educação como prática da liberdade/libertadora, os oprimidos além de terem consciência crítica da opressão se dispunham a transformar esta realidade. A educação libertadora é, fundamentalmente aquela, que tanto professores quanto os alunos, devem ser os que aprendem: devem ser os sujeitos cognitivos apesar de idades e experiências de vida diferentes. “Este é, para mim, o primeiro teste da educação libertadora: que tanto os professores quanto os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer” (FREIRE, 1987, p. 46).

A aprendizagem estabelecida através do diálogo ocasiona a abertura de pensamento crítico e com este, a compreensão do mundo com outras perspectivas. Freire (1987) apresenta uma educação problematizadora. Considera o processo de conscientização como uma comunhão com outras pessoas através do diálogo. Neste viés, o gestor (a) da escola é promotor que conduz a gestão, seria ela de emancipação? Em meio a tantas ideologias, nem sempre

pautadas na transformação social, é muito importante que sua gestão não seja apenas cumprimentos burocráticos ou uma visão desacreditada. Ter a compreensão que a escola é apenas passagem de conteúdo (educação bancária) e não aceita que sua gestão seja problematizada como um meio de rever sua organização e sua própria prática. Constituir-se enquanto educação problematizadora é considerar a essência humana dos educandos, dos pais, e dos demais envolvidos. É impulsionar a problematização das próprias ações, compreendendo a realidade aonde acontecem, socializando a práxis educativa ali presente. Dentro do território escolar cada um fala a partir de sua localização: da cozinha, da lavanderia, da sala de aula, da supervisão escolar, da comunidade e da gestão. A educação problematizadora prevê um grande empenho inclusive na desmitificação da realidade de que o gestor (a) tem sozinho o poder de decisão. Ela se faz num “esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que em que se acham” (Freire, 1987, p. 100). A prática educativa da gestão escolar, se faz a partir do contexto real, buscando entender, atender e responder as necessidades percebidas. Postula que é necessário aprofundar a teoria para propiciar esse entendimento mais aperfeiçoado e crítico. Paulo Freire (1987) propõe uma pedagogia que apresente alternativas fora da convencionalidade apresentada historicamente pela escola tradicional. Uma proposta de organização educacional suposta pela práxis vivida historicamente e que requer acréscimo de opinião crítica das massas em sua realidade, buscando sua própria transformação. “Um dos sentidos da práxis é “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. (FREIRE, 1987, p. 52). Para o autor a formação transformadora da prática social, econômica e política é possibilitada pela conscientização das massas populares através do método dialógico. Uma forma da gestão conhecer o pensamento das pessoas com relação a sua realidade e “investigar seu atuar sobre a realidade, que é a sua práxis” (Freire, 1987, p. 136). Assim, a teoria alicerçada no diálogo, na reflexão e na ação que transforma a realidade, quer uma construção coletiva de consciência crítica da humanidade a frente de uma práxis libertadora e revolucionária

Na instituição escolar há funções e níveis de responsabilidades diferentes, mas a gestão e o bem comum são tarefas de todos.

momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza” (FREIRE, 1987, p.104).

A educação libertadora e a educação baseada na democracia, estabelecem pontos de encontro, em especial, quando toma-se como referência a teoria da ação dialógica. Diante disso o sentimento de amor expresso pelo diálogo como forma de organização e conscientização é base para sobreviver aos sonhos e as utopias. Do contrário, e muito menos trabalhoso, segue-se o que é normal, criticando aos sistemas num aspecto muito mais fácil e algoz aos olhos do senso comum e de quem acha que está com opinião bem conceituada para o povo.

O diálogo, na educação problematizadora, é base de transformação. É uma experiência alicerçada na constituição científica, deixando de lado quaisquer rumores individuais.

a discussão induzirá o estudante a evocar e reexaminar o que aprendeu em suas experiências pessoais anteriores e o que aprendeu de outros (isto é, levá-lo a *refletir*) a fim de descobrir o que se relaciona, positiva ou negativamente, com o assunto do momento. (DEWEY, 1979, p. 261).

O grande debate centrado no diálogo, é uma questão central, como um caminho que leva a construção do conhecimento, amparado em intenções e que faz parte da natureza histórica da humanidade. Em suma, a consolidação da relação dialógica acontece na práxis social transformadora, que ultrapassa os preceitos da educação bancária e dá um novo respiro à educação libertadora.

4. DEMOCRACIA EM DIÁLOGO: ALGUMAS PERSPECTIVAS FILOSÓFICAS E EDUCACIONAIS

A gestão escolar, instituída por legislações vigentes, faz referência a diversas situações dentro dos processos educacionais. Uma delas é a gestão democrática. Ao buscar conceituar isoladamente a expressão gestão democrática, encontramos entrelaçada à gestão escolar. Ou seja, a perspectiva é de trazer ao debate aspectos para além da legalidade, analisados dentro do contexto histórico dos temas e, para servir de base para análise de como os aspectos referidos, estão presentes na prática das escolas pesquisadas. É fazer um exercício, através de análise conceitual, que proporcione uma visão crítica da realidade presenciada e, também, ponderar um olhar que traduza a esperança por uma escola democrática que considere seus sujeitos.

Iniciamos pelo termo democracia. O que seria? Poderíamos falar de participação, política, de forma de organização da sociedade, de forma de governo, ou seja, os conceitos passam a ser interpretações de algo que foi ouvido ou, percebido, em algum momento antes vivido. Diante disso, é possível compreender que, baseado em argumentos próprios, há muitas interpretações do termo democracia,

A ideia de democracia é mais ampla e mais completa do que suas possíveis aplicações nos mais felizes dos casos. Para ser realizada, ela deve afetar todos os modos de associação humana: família, escola, indústria, religião. E mesmo no que tange a arranjos políticos, as instituições governamentais são apenas um mecanismo de fixar numa ideia canais de operação efetiva. (DEWEY, 1991, p. 148).

Não é possível ver o termo isolado sem contextualizar com situações que a complementam. Se hoje entendemos o significado do vocábulo democracia, acreditamos que não seja por convenção, mas pelas relações que instituímos ao seu campo semântico, conjuntamente como nosso processo histórico, como liberdade, participação e organização social, por exemplo.

Etimologicamente, o termo democracia é originário de Atenas, Grécia Antiga – “povo” (demos) e “domínio” (kratein). No conceito das políticas educacionais, democracia emana poder do povo, segundo Art. I § único da Constituição Federal (BRASIL, 1988). No contexto das leituras produzidas poderíamos dizer que a democracia seria a presença da vontade popular, de maneira igualitária, junto de seus representantes, ou seja, autoridades constituídas com poder de decisão. A democracia como “as relações sociais, os valores, os símbolos e o poder político” (CHAUI, 2001, p.49-50) de uma sociedade, atribuindo os direitos de igualdade a todos os cidadãos. Entendemos a relação da igualdade de direitos, relacionada com educação, quando

pensamos também nas políticas de acesso aos bens e aos direitos e, aos serviços voltados principalmente, aos grupos mais excluídos da sociedade.

Estar em um processo organizado com fundamentos democráticos é ir para além da unilateralidade e do exclusivismo. É romper as barreiras dentro de seu grupo organizado fazendo de suas ações, as ações dos outros e vice-versa. Não basta a participação, precisa ser consciente e compartilhada.

[...] maior confiança no reconhecimento de serem, os interesses recíprocos, fatores de regulação e direção social. [...] não só significa uma cooperação mais livre entre os grupos sociais [...] como também a mudança dos hábitos sociais. [...]. Estes dois traços são precisamente os que caracterizam a sociedade democraticamente constituída. (DEWEY, 1959, p.93).

Para o aspecto educativo, a democracia demonstra uma forma de amor. Quer dizer, o quanto a educação acredita na democracia como forma de organização social, é porque a compreende como espaço de transformação dos sujeitos. É quando o autoritarismo é repudiado e aceita que a educação é processo que pode recriar conceitos passando a ser a própria forma de vida do grupo envolvido. No pensamento freiriano, a democracia é um ato político que, para consolidar a contínua busca humana de “ser mais” (FREIRE, 1987, p.52) solicita uma mudança de paradigma social que estimula a participação, a boa comunicação e a autonomia como elementos inseparáveis da práxis humana. Neste viés, o tema da educação e da democracia não são novos no debate, porém são profundos e presentes nos mais diferentes momentos históricos, além de serem expressos por muitos autores.

John Dewey foi uma das personalidades destaque no início do século XX nos Estados Unidos, e dedicou sua vida a conciliar a teoria e a prática, consciente das mudanças que a democracia realiza na sociedade refletindo em liberdade. Defendeu que a validade dos conceitos ou teorias só são sustentáveis se expressarem atitudes na prática, quer dizer, se for considerada a experiência possível na vida real gerada consequentemente por uma teoria. A partir disso, Dewey (1959) formulou a sua proposta pedagógica tendo como base uma filosofia da educação voltada à experiência. Abordou o tema da educação progressiva, que amplia a experiência humana, como uma educação que se contrapõem a educação tradicional, ou seja, a educação baseada em “tradições consolidadas e institucionalmente consagradas ao longo dos séculos” (BRANCO, 2010, p. 601). Uma filosofia de educação apoiada em ideias, em experiências. Parte da premissa de que ainda que a experiência seja considerada importante para a Educação Progressiva, isso não significa que “todas as experiências sejam genuinamente ou igualmente educativas” (DEWEY, 2007, p. 25). Para Dewey, nem todas as experiências são educativas. Considera que

existem algumas, inclusive, deseducativas. As que educam são as que conseguem fazer uma relação natural “entre a experiência pessoal e educação, ou seja, pela aplicação do princípio da aprendizagem por meio da experiência pessoal” (BRANCO, 2010, p.601). Àquelas experiências que não fazem nenhuma diferença na vida do estudante, que entravam sua capacidade de responder e sua sensibilidade, que automaticamente desenvolvem capacidades particulares do sujeito, ou seja, não fazem uma conexão com sua experiência posterior são as que prejudicam seu crescimento. Uma situação educativa possui características que se ajustam entre as características subjetivas do indivíduo e situações de seu meio que, ao interagirem, se potencializam. O conceito de aprendizagem está intrínseco ao conceito de experiência, simultaneamente a descoberta da conexão entre as coisas. Fica exposto o entendimento de que os indivíduos não aprendem de maneira isolada, precisam experienciar e interagir com o social onde estão inseridos. Dessa forma, desenvolve-se como personalidade equilibrada, que dá sentido à sucessão de experiências. Sente-se um ser integrado e amadurece seu caráter através de seu processo educativo. Desenvolve suas capacidades através da coletividade e congrega “o interesse em aprender a partir de todos os contatos da vida o interesse moral essencial” (DEWEY, 2007, p. 360). Ou seja, para uma escola que busca educar a convivência em uma sociedade democrática, trabalhando suas necessidades, a aprendizagem precisa ser pensada diante da possibilidade de compartilhar e aprofundar as experiências individuais. Precisa ser um espaço que, de forma natural, construa relação com a realidade que a envolve, ampliando integração dessas e criar novos laços na sua experiência.

Na referência à educação progressiva, consideramos importante registrar o pensamento do autor relativo ao trabalho do educador. O que é apresentado em sala de aula precisa ter o objetivo de expandir a experiência. Neste sentido o educador deve preocupar-se em “selecionar aquelas coisas dentro do âmbito da experiência existente que têm a promessa e a potencialidade de apresentar novos problemas, que estimulando novas formas de observação e juízo expandem a área da experiência posterior” (DEWEY, 2007, p. 75). Isto é, para Dewey, é preciso ampliar a experiência interligada a reflexão e ao pensamento sob forma de prática de vida. Ao experienciar e vivermos as consequências disso, somos capazes de nos darmos conta da relação existente entre a forma como antes percebíamos a realidade, de forma separada, e passamos a percebê-la como contínua, associada ao que é individual e ao que se refere ao social. A partir desta reflexão é possível conduzir aos estudantes, inclusive no processo de gestão, a ponderar novas perspectivas, considerando as condições que os rodeiam, seus contextos históricos e as possibilidades de expressar-se de maneira consciente, inseridos então, em um contexto social.

Para Dewey (2007), a concepção de educação a partir do conceito de experiência é sinalizada por uma ligação com a democracia. O autor defende que democracia “é mais do que uma forma de governo ou de governança; é, acima de tudo, uma forma de vida associativa, de uma experiência humana construída em conjunto (DEWEY, 1959 p. 35). E como forma de vida é, ao mesmo tempo, um conjunto de ações, pensamentos e concepções individuais e sociais que buscam a participação de cada ser humano que organiza a vida dos homens em conjunto, tornando-os indivíduos pensantes. Para o autor, o começo da democracia aprofunda-se na fé e na inteligência humanas e nas possibilidades nascidas através da experiência solidária no aprofundar da democracia. É um experimento baseado numa inteligência social como um meio para aprofundar a natureza humana. Ainda Dewey (2007) considera o respeito pela liberdade individual e a dignidade humana como uma experiência de maior qualidade e refere-se as sociedades democráticas como possibilidades de libertação de capacidades individuais em meio as inquietações partilhadas. O ideal desenvolvido pela democracia, segundo o autor, é aquele que considera as capacidades individuais, porém, as coloca a serviço de projeções que sejam para o grupo, para o coletivo.

O reconhecimento de construir interesses mútuos como um agente de controle social, quer dizer, abrir a possibilidade de mudar os hábitos na interação com diferentes grupos sociais, é um aspecto de destaque da vivência democrática. Como somos seres construídos socialmente temos diversos fatores que influenciam o “praticar de ações conjuntas. Poderíamos falar de nossa etnia, de nossa nacionalidade dentre outros. Estar em sociedade e sentir-se envolvido para promover essas ações, é ter capacidade de prosseguir com ações individuais, porém reformulá-las diante do trabalho cooperativo, diversificando as ações que envolvem as relações das pessoas.

à participação de cada ser humano maduro na formação dos valores que regulam a vida dos homens em conjunto: o que é necessário do ponto de vista quer do bem social geral, quer do pleno desenvolvimento dos seres humanos como indivíduos. (DEWEY, 1959, p. 400).

Esse processo de construção com o pensamento do coletivo e não individualizado, tem possibilidade de ser transformado através da educação. Sobretudo, no espaço escolar, onde há a possibilidade de adentrar ao conhecimento e perceber as diferentes localizações dos vocábulos e conceitos. Em sua obra centenária, *Democracia e Educação*, o primeiro conceito expresso na obra de educação no faz entender a sua linha de pensamento:

Chegamos assim a uma definição técnica da educação: é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes. (DEWEY, 2007, p.83).

A educação entendida como formação humana. A experiência como uma categoria articulada à consciência iniciada por uma questão prática baseada no objeto a ser estudado. Está presente a questão da formação dos profissionais para orientar as experiências seguintes. De forma que modifiquemos a educação conservadora ainda presente em nossas práticas e no currículo escolar. Num aspecto de estar muito em foco no processo de ensino, a ideia de *de vir, de vir a ser*. Deixando que as transformações aconteçam em um momento futuro. O autor, em sua obra especialmente no capítulo VI, busca refletir sobre a ideia da educação para o hoje, considerando as crianças/aos estudantes no presente, no momento e não um *vir a ser*. A partir da relação com sua história de vida, projetar e modificar comportamentos e pensamentos, na busca por ser uma pessoa cada vez mais interativa com o espaço onde vive. Essa é uma relação que considera, também, os recursos culturais trazidos pelos indivíduos, acompanhada do desenvolvimento das inteligências. Tudo isso, requer ambientes que favoreçam a moralidade e as ações cooperativas “o crescimento dos interesses pessoais no sentido de um ‘interesse no público’ em geral e uma maior simpatia pelos concidadãos” (KOSNOSKI, 2005, p. 657). A isso que Dewey chama de educação progressista, “o que amplia a experiência humana”. Por isso, para ele, a educação progressista é essencialmente democrática, ainda que considere todas as instituições sociais como espaços que influenciam a formação de hábitos e de atitudes, releva a importância da família e da escola como uma relação que “influencia diretamente a formação e o crescimento de atitudes e disposições, emocionais, intelectuais e morais” (DEWEY, 1939, p. 717). Dessa forma, todo o processo educacional de alguma maneira é conduzido, causando efeitos na sociedade que o envolve. Acolher métodos democráticos é essencial para pensar em ter uma sociedade baseada em hábitos democráticos de pensamentos e de ações, sem que o tema democracia fique apenas em discursos ou em um conteúdo esvaziado. Ou seja, Dewey (1959) solidifica, através das suas obras, “a democracia como uma forma de vida”. Se pensarmos o indivíduo como um ser humano integral e se quisermos uma efetiva mudança social, não temos como dissociar que o modo de pensar e de agir andem em paralelo sob pena de ficar na ilusão e não provocar mudança na vida das pessoas. Nos processos educacionais não há como ser diferente. Os métodos utilizados para a organização refletem a formação que se constitui, por isso “a não adoção de métodos democráticos equivale a um desperdício educacional” (DEWEY, 1939, p. 721). Na expressão de suas leituras, o autor coloca a importância de a escola estar integrada a vida social de forma que assuma consciente e com responsabilidade, enquanto

instituição determinante, a caracterização da configuração social futura. Com esta intenção, assegura que o espaço escolar consiste em uma sociedade reduzida, organizada como uma sociedade introdutória. Segundo o autor, “uma sociedade é um conjunto de pessoas unidas por estarem a trabalhar de acordo com linhas comuns, animadas dum espírito comum e com referência a objetivos comuns (DEWEY, 2007, p. 24). No princípio de organização de vida, o espaço escolar, a sua sociedade primária de vida humana, conduz as crianças/estudantes a adotar pensamento que estarão consigo pela vida. Aí se concretiza o entrar e sair de gerações escolares que voltam a grande sociedade como mais um e não como alguém diferente. Sem pensamento crítico, sem opinião analítica porque isso aconteceu também com quem os orientou. Assim se organiza a escola pacata, sem brilho e sem experiência.

As atividades desenvolvidas para a organização da aprendizagem, como pensado na educação progressiva, leva a uma alteração do ambiente escolar. Incentiva as ações mútuas, a cooperação e a valorização de cada experiência, contrapondo-se a educação tradicional, onde sobressai o individualismo e a competição. Importante acrescentar que a educação tradicional foi uma teoria pedagógica do século passado, mas que permanece atual em seus aspectos principais.

Esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas se constituiu após a revolução industrial e se implantou nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática. (SAVIANI, 1999, p.54).

O fato de a escola tradicional prosseguir existindo, nos instiga e reaviva a discussão sobre as outras tendências e suas defesas. O desfecho da educação progressiva defendida, são pessoas com maior liberdade de comunicação na busca pela construção de novos conceitos. A escola e a sala de aula como um espaço de troca de ideias, de compartilhar experiências na forma como aconteceram, enfim um lugar de construção coletiva que vai desde a gestão escolar até a gestão da sala de aula.

Assiste-se, assim, a uma renovação da escola, que passa a estar organizada numa verdadeira base social, proporcionando aos estudantes vivências democráticas, com consequências na manutenção e renovação do sistema social mais lato. (BRANCO, 2010, p.609).

A educação escolar é colocada como liberdade para as possibilidades de manifestação do espírito humano e como fortalecimento da organização social, ao invés de simples objetos

mercantilistas. Neste espaço a interação pela aprendizagem é mútua. Não há escalonamento de relações. Todos estão na mesma posição: da busca pela aprendizagem, cada um com seu saber. Quanto mais o sujeito se apropriar dos significados mais ele desenvolverá novas aptidões. Um aspecto considerável de educação que fazemos baseados na percepção de Dewey (1959) é de que esta seja vista como um processo social. Considerando que existem muitas sociedades, é possível compreender que a não existência da escola progressista pode estar numa construção educativa que busca uma sociedade ideal em contraponto a realidade existente. Neste sentido uma sociedade que não permite a comunicação para a troca de experiência cria barreiras para a democracia. “Uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquirirem de seus benefícios” (DEWEY, 1959, p.106). No sentido de que as pessoas tenham consciência de que o que existe na sua sociedade é parte de sua ação e interação e de sua responsabilidade, também. A organização desta sociedade precisa ter considerações.

Essa sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione a os indivíduos um interesse pessoal nas relações e direções sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem os ocasionamento de desordens. (DEWEY, 2007, p.106).

Importante a relevância do aspecto relacionado a apresentar e desenvolver uma consciência diferente, compartilhada de interesses comuns ao grupo social através da educação, com organização, caráter sem criar tumultos que acabam deixando por inexistir os objetivos desta organização.

Ao que nos apropriamos, a teoria de Dewey (1959) fundamenta-se em uma concepção da natureza humana assinalada pela flexibilidade e as possibilidades de estar aberto, de experimentar. Os indivíduos são vistos como seres humanos que interagem onde as relações constituídas são as de fundamental importância na sua formação. Ampliar estas experiências é objetivo da educação “sem a qual, esta verdadeiramente não acontece, e cuja consecução requer ambientes e instituições apropriadas, leia-se cooperativos e democráticos” (BRANCO, 2010, p. 609). Nesse sentido, o benefício dos ambientes democráticos e das instituições está na capacidade de reconstruir e enriquecer a experiência humana a partir da experiência de cada um. Com isso, entendemos que o ideal democrático defendido por Dewey (1959) é como que um aliado ao Humanismo quando se fundamenta na afirmação da capacidade criativa do ser humano, que busca desenvolver-se até o seu máximo esforço, estando sempre associado a ideia de uma educação permanente.

Na referência de Freire, como já percebemos também no capítulo anterior, opõe-se à educação tradicional uma vez que defende os homens como sujeitos conscientes e aptos para interagir com o meio onde se encontram. “[...] o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão as “situações-limites” (FREIRE, 1987, p. 91). Para ele, a prática de enfrentar estas situações é que faz acreditar ser possível a humanização, criando o domínio da própria cultura. Define o homem como “práxis que sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 1987, p.92). Ambos, Dewey (1959) e Freire (1987), posicionam-se contra à educação tradicional, o segundo especialmente quando faz um juízo à educação bancária como domesticadora. “Assim, para Freire, a educação tradicional serve à adaptação do aluno à ordem existente, e uma consciência domesticada, alienada, tem sido um grande empecilho ao desenvolvimento da vida democrática” (MURARO, 2013, p.821). Para a filosofia de trabalho de Freire e Dewey, é decisivo conhecer a relação com o problema em sala de aula. A forma como será conduzido a solução dos problemas desenhará a filosofia de trabalho do professor. Para Dewey a condução da solução dos problemas pressupõe a mediação do diálogo como condição de uma educação democrática. Defende a prática da discussão como pré-requisito para a classe e se refere ao professor: “[...] deveria ser uma situação em que uma classe, um grupo organizado como unidade social de interesses comuns, dirigido por pessoa mais madura e experimentada, favorecesse o ardor mental” (DEWEY, 2007, p. 260). Para ele, a discussão precisa tratar os problemas dos alunos e não fazer de conta que não os reconhece.

Em concordância a crítica deweyana exposta anteriormente, Freire traz o diálogo como potencial democrático do seguinte modo: “Enquanto relação democrática, o diálogo é possibilidade de que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros, não permanecer no isolamento” (FREIRE, 1997, p. 166). Sustenta o diálogo como possível transformador na área da educação ao passo que revigora a prática democrática. As práticas escolares, baseadas no diálogo podem ser democráticas com relação aos conteúdos, por exemplo, sem esperar que a organização da sociedade os democratize. Não é com autoritarismo que a democracia se solidifica. Freire argumenta:

O diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por *n* razões, entre elas porque a *diferença* ente eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais, um se converteria no outro. O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam a sua identidade, mas a defendem e mesmo crescem um com o outro. [...]. Implica ao contrário, um

respeito fundamental dos sujeitos nele engajados que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua (FREIRE, 1997, p. 162-163).

A capacidade de se comunicar, de resolver os problemas sociais desenvolvendo habilidades de participação de maneira presente e ativa nos processos democráticos é uma atribuição da educação. Trabalhar com memorização de conteúdo ou com verdades que ultrapassam anos no planejamento rotineiro do professor é desanimar a democracia. Para que tenha sentido e permaneça viva é preciso uma educação que mova as pessoas a solucionar os problemas sociais, ativando sua inteligência e cooperando com todos. Por isso é muito difícil de separar a democracia da educação e, estas, de referendar o exercício da experiência com as problemáticas que envolvem os sujeitos em seus campos de atuação. O conceito de democracia para Freire,

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza, sobretudo por forte dose de transividade de consciência no comportamento do homem. Transividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe. (FREIRE, 2007, p. 80).

É um debate inteligente em torno de problemas comuns. Assim está fundamentada a sociedade democrática: na comunicação, na interação livre, na cooperação e não no uso da autoridade para dirimir os enfrentamentos. “Democracia deve ser praticada da base ao topo da sociedade e não o inverso” (MURARO, 2013, p.824). Se for do topo para a base é possível que haja autoritarismo.

Freire defende que não há democracia quando olharmos, por exemplo, que nosso tempo foi constituído pela concepção de família que teve como principal agente o pai. A escola repassa isso, ano após ano, de maneira tradicional sem observar que a concepção de família, é um exemplo de mudança social. Outro, é religião se impondo como autoridade, a política como autoritária, a economia como supressora, os sindicatos como não defensores do interesse de todos, a sociedade que se divide em classes, enfim são alguns exemplos. Por isso defendeu, esperançoso, a educação como condução da liberdade e condição para uma vida democrática. Sempre acreditou na educação para esta mutação,

De uma educação que tentasse a passagem da transividade ingênua à transividade crítica, somente como poderíamos, ampliando e alargando a capacidade de captar os desafios do tempo, colocar o homem brasileiro em condições de resistir a os poderes da emocionalidade da própria transição. Armá-lo contra a força do irracionalismo, de que era presa fácil, na emersão que fazia, em posição de transividade ingênua. (FREIRE, 2007, p. 86).

Assim a educação para a democracia, colocando o povo na vida pública, exige mudança de postura que leve o homem a olhar diferente para os problemas relacionados ao seu tempo e ao espaço que ocupa. “[...] assim, iríamos ajudando o homem brasileiro, no clima cultural da fase de transição, a aprender democracia, com a própria existência desta” (FREIRE, 2007, p. 86). O autor se põe convencido de que a construção da democracia se dá através de luta, com ética e com condições de progredir para a humanização dos seres humanos: “[...] não se recebe a democracia de presente. Luta-se pela democracia. Não se rompem as amarras que nos proíbem de ser como uma paciência bem comportada, mas com povo mobilizando-se, organizando-se, conscientemente crítico” (FREIRE, 2000, p. 117). Por isso a necessidade de uma educação que conscientize para a libertação, pois para ele, a democracia como forma de vida, está pendente da educação para ser democracia também como forma de governo.

Já para Dewey, barreira apresentada pela história, foi pensar o prosseguir e o aprimorar da vida social democrática dependente da tentativa voluntária. Vejamos que, ainda que a experiência de vida de Dewey aconteceu num contexto democrático a partir da tradição americana, diferente do Brasil, ele se manifesta na defesa de que o trilhar da democracia não é fácil. Daí o porquê ele defende que a educação precisa estar voltada a fim de desenvolver hábitos e atuações democráticas. A partir dessas considerações entendemos que a democracia e a educação formam uma balança, constituindo um equilíbrio na vida social. Claro, falamos aqui de uma educação disposta e organizada com os referenciais democráticos onde os objetivos são organizados e processados reciprocamente, de forma que proporcionem avanço enquanto mudança de vida social.

Concebemos que uma sociedade democrática terá eficiência se a vida das pessoas ativas, nesta sociedade, for baseada em experiências que possam ser construídas e reavaliadas com liberdade de expressão e em conjunta participação. Abdicando do autoritarismo, seja ele, interno, externo, de governo, de colegas e até intelectual que acabam regulando as ações se avaliadas pelos critérios da democracia.

A democracia, para Dewey, é a base que, como forma de vida, interfere inteiramente o ser humano,

A ideia de democracia é mais ampla e mais completa do que suas possíveis aplicações nos mais felizes dos casos. Para ser realizada, ela deve afetar todos os modos de associação humana: família, escola, indústria, religião. E mesmo no que tange a arranjos políticos, as instituições governamentais são apenas um mecanismo de fixar numa ideia canais de operação efetiva (DEWEY, 2007, p. 148).

A reconstrução é uma característica ideal e permanente para que o estado democrático aconteça. Visualizamos que a sociedade democrática é uma organização exclusiva que pode acolher as experiências das pessoas ocasionando que sua vida social tenha interatividade e seja um processo contínuo. Que essa interação, como organização social, demande ações com os demais membros e que haja cooperação, ou seja, sujeitos com consciência ativa voltada para sua realidade. Por isso, também, Dewey faz referência a moral e a ética, como um estímulo social originário da cooperação social e acaba atuando no público:

[...] a democracia tem significação moral e ideal, é porque se exige de todos uma retribuição social e porque se proporciona, a todos, oportunidade para o desenvolvimento das suas aptidões distintas. O divórcio dos dois objetivos na educação é fatal à democracia; a adoção da significação mais restrita de eficiência priva-a de sua justificação essencial (DEWEY, 2007, p. 133).

Para encaminharmos um fechamento dessa referência de educação e democracia, a partir de Freire e Dewey, vamos tomar de volta o raciocínio de que ambos os autores se referem a educação como transformação da própria vida. Para Dewey, uma abertura para capacitar os indivíduos para pensar a vida de maneira que se utilize dos problemas para refletir e reaprender (experiências mais ou menos positivas) e, para Freire, a possibilidade de desenvolver a consciência crítica, problematizando a própria realidade a fim de superar as condições históricas de opressão. Com menção à democracia, para Dewey, ela não se acaba em uma forma de governo, mas sim, uma organização que envolve as relações humanas de forma total. Isto é, inicia no próprio indivíduo, seu intelecto e sua inteligência, e segue por sua família, vizinhos, no seu espaço laboral e se organiza numa forma de vida que é comunicada em conjunto, motivada pela educação e em constante reconstrução através da reflexão. Estas concepções, prosseguindo uma análise interligada também ao capítulo anterior, ressoam nas obras de Freire reafirmando a grandeza de manter a comunicabilidade na expressão de experiências pelo movimento de mudança de consciência que acontece pelo diálogo e pela participação, como demonstrativos de democracia. A sensibilidade da leitura freiriana no olhar das experiências democráticas também na área da educação, pela possibilidade de mudança de consciência, através de um processo educacional fundamentado no diálogo, na crítica, na ética e na política. Tanto para um como para outro, a educação é uma ação social, política e cultural da organização humana em direção à libertação, educação progressiva. Onde rompe-se com a educação tradicional (Dewey), bancária e manipuladora (Freire) que impede a transformação da experiência e refletem a exploração econômica e política do país. A vida de Freire, na teoria e na prática, foi na defesa de uma educação como prática de liberdade, prática democrática,

dialógica e muito reflexiva sobre a realidade concreta e seus problemas que assolam aos trabalhadores brasileiros.

Avançamos para registrar os conceitos compreendidos por Habermas (2002) sobre os temas em questão. Habermas é representante da “segunda geração” da Escola de Frankfurt. Dentro do tema de democracia trabalhou conceitos como esfera pública, isto é, a busca pelo entendimento neste espaço público, o modelo de política deliberativa, a ética do discurso, a teoria do agir comunicativo, dentre outros. A premissa básica da teoria do agir comunicativo é que nós, seres humanos, somos seres de comunicação e que utilizamos a linguagem para nos comunicarmos uns com os outros. Por isso Habermas, aponta que o princípio básico da teoria comunicativa é a linguagem que constitui o meio, através do qual, as relações sociais se dão no mundo da vida. A linguagem está presente em toda a comunicação humana para a vida em sociedade. O agir comunicativo se refere ao agir dos sujeitos capazes de expressar através da linguagem. Esta oferece o horizonte, através do qual, é possível os sujeitos se relacionarem com o mundo e entre si. Como pensar esse agir comunicativo levando em consideração o estado democrático? Para Habermas essa linguagem forma a identidade (da pessoa), sem perder a referência ao grupo. Ao mesmo tempo em que se atualiza como um espaço de construção nova e verdadeira através da cooperação. “No discurso, a suscetibilidade de crítica e a exigência de fundamentação tornam os saberes passíveis de correção” (HABERMAS, 2012b, p. 49), ou seja, quer dizer que os sujeitos estão abertos a reconstrução e a revisão de seus conceitos. As esferas de sentido se ampliam no domínio de uma interação dialógica, sem violência em que uniformemente “precisa, ao fim e ao cabo, sustentar-se sobre razões”. (HABERMAS, 2012b, p. 47). Utiliza-se da linguagem, no seu modo original, para conduzir ao entendimento. O agir comunicativo, para Habermas, sustenta o estado democrático, levando em consideração a ideia de que a linguagem é fundamental para a democracia, e de que não existe democracia sem diálogo o que aproxima a proposição de Freire, com relação a emancipação relacionada a práxis do discurso.

Habermas, assim acredita que a democracia institui experiência social, racional e moral-cognitivista e cresce, “que se efetiva como práxis de auto legislação e autonomia” (HABERMAS, 2007, p.278). Desta forma,

exige que os cidadãos superem a condição de meros sujeitos de direito e assumam também o papel de autores da ordem jurídica, entendendo-se quanto aos “direitos aos quais desejam submeter-se como destinatários” (HABERMAS, 2012a, p. 159).

A vista disso, atualiza-se a corrente da comunicação agora com o olhar apoiado na organização da esfera pública, priorizada na sociedade civil. Ali, são experimentados e reassumidos,

processos de identificação, elaboração, debate, tratamento e encaminhamento de problemas cotidianos; de luta por reconhecimento e convencimento de pretensões; de tomada de posição e articulação de demandas; de construção de opiniões públicas e de soluções compartilhadas (HABERMAS, 2007, p. 24).

Como podemos perceber, este autor leva a discussão de linguagem para a esfera pública que vai se aproximar da organização do sistema político. Envolve incluir os órgãos de governo constituídos pelos poderes legislativos, executivos e judiciários, onde a linguagem do direito entra em cena e os problemas recebem tratamento institucional. Ainda que tenhamos a ideia de que o governo ocupa o papel central, esta discussão nos amplia a concepção de que a configuração histórica-política de nosso país não esvazia a esfera pública. Eleva-se e tem justificativa legítima da experiência comunicativa antecedente. “O nível discursivo do debate público, estruturado dentro do Estado de Direito, passa a representar a variável mais importante da democracia” (HABERMAS, 2007, p. 28). Esta inserção ao nosso texto da democracia envolvendo os aspectos políticos organizacionais da sociedade, nos farão compreender os aspectos que resultam nas atuações da organização educacional que se apresenta. Leva em consideração as histórias de vida individuais, dos grupos privados e das vontades institucionais. Desta forma, o entendimento de democracia aqui apresentado a define como uma rede comunicativa, complexa e conflituosa. Com essa exposição, a experiência democrática abre espaço para a racionalidade na política, no direito, na razão e na moral. Um ambiente público que, protegido contra a violência e a desigualdade, possibilite que os cidadãos tenham chances iguais de contribuir para o debate. Habermas recorda que a conjuntura exemplar de fala se volta às condições de paridade onde todos supomos estar aproximados quando entramos em um diálogo. “Não há outro fundamento racional que justifique o fato de que, apesar de tudo, ainda conversamos” (HABERMAS, 2012b, p. 61). Conversar aqui, não apenas no sentido de trocar palavras, mas um movimento que constitui o desenvolvimento de aptidões morais e cognitivas como um hábito que conduz à participação na resolução, em conjunto, dos problemas sociais. Neste sentido, é importante lembrar que o processo comunicativo, uma possibilidade de algum movimento democrático, fica submetido à vontade individual, ao desejo de permanecer no seu mundo ou de integrar-se ao mundo coletivo,

[...] se vão passar pela mudança de perspectivas que os faça sair do círculo dos próprios interesses e passar para o entendimento sobre normas capazes de receber o assentimento geral, se vão ou não fazer um uso público de sua liberdade comunicativa” (HABERMAS, 2012a, p. 167).

A expressão comunicativa fica do lado oposto à inexperiência democrática, fica perceptível o grande significado que a educação tem para solidificar a democracia. Não como organização exclusiva, porém como a democracia está totalmente vinculada a processos de aprendizagem, ambos precisam ser renovados nas suas próprias experiências, sejam elas da maneira como acontecem. Em vista disso, “Não dá para pensar em democracia, sem a educação. E pensar a educação para a democracia é pensar a educação na democracia” (CABRAL, 2016, p.884). Com esta referência a educação é significada como uma constituição social daquilo que era individual, desenvolvendo as pessoas com plenitude, no desenvolvimento de suas experiências e, a partir das reflexões sobre essas, interagir com o mundo. O educando passa da dependência moral para a autonomia através da práxis discursiva. Em teor ético, o educando atravessa a fase da subordinação para a autonomia. Torna-se capaz de relacionar-se com outros indivíduos, o que torna sua experiência como democrática.

Para os autores até aqui pontuados: Dewey, Freire e Habermas, o olhar voltado a experiência educativa, é orientado por uma educação baseada: no diálogo como uma experiência que renova a crença de que, os sujeitos podem adequar-se à sua práxis (experiência, conhecimento, prática com liberdade de comunicação e expressão dos seu saber). É muito raro que saibamos dialogar se não tivermos essa experiência. Da mesma forma a democracia, não se fortalece como prática de vida se não passar antes por vivências que tenham enaltecido sua cidadania; sua participação como experiência educativa. Por isso apontam que o processo, nesta ótica, não pode ser influenciado pelo sistema político, pela relação de poder e por pressões ou interesses de governo, de mercado, vista como meio para lucro. Na perspectiva visualizada através das leituras, a filosofia social de Dewey e Habermas, fortalece a democracia quando a pessoa apresenta desenvolvimento cognitivo e moral em seu discurso. Idealizada a experiência democrática como coerente com uma vida autônoma, a educação, que desenvolve a pessoa plenamente a partir do diálogo, não é diferente da que dá possibilidades para o exercício da cidadania. É a preocupação com a emancipação que está sendo observada.

No espaço a seguir trazemos as referências à democracia expressas pelo filósofo Bobbio. O fundamento do autor é a relação da democracia com os conceitos de liberdade e de igualdade no aspecto político de organização social. Para ele, a democracia não se restringe aos processos eleitorais, mas dá possibilidade para que os indivíduos possam aproveitar dos principais

direitos universais como a liberdade e a igualdade, a fim de possam se expressar e manifestar suas posições, não apenas sobre os assuntos que lhe falem a respeito enquanto pessoas mas, principalmente, com relação aos assuntos gerais da sociedade, que dizem respeito enquanto cidadãos.

Para Norberto Bobbio, o conceito de democracia apresenta, de saída, um problema que é a sua ligação a muitos significados. Por vezes, na sua concepção, isso até é visto de forma conflituosa. Identifica a democracia como fundamento do “reconhecimento dos direitos de liberdade e como natural complemento o reconhecimento dos direitos sociais ou de justiça” (Bobbio, 2001a, p. 502). De forma mais exata, Bobbio reconhece a democracia com um significado de maior influência, ou seja, sua ligação com o termo participação “ampla e segura participação da maior parte dos cidadãos, em forma direta e indireta, nas decisões que interessam à toda coletividade” (Bobbio, 1983, pp. 55-56). É importante ressaltar que o autor faz esta referência, mas atenta que a relação com a participação não pode ser compreendida como uma atividade relacionada a política partidária. Muito antes, sim, defende que as pessoas que não fazem parte de partidos políticos podem exercer suas atividades de maneira que sejam muito úteis o que, às vezes dentro de partidos políticos, não ocorrem devido a outros interesses ou até mesmo por questões legais. O filósofo, de maneira geral, desenvolve suas posições estabelecendo relação com o direito político e jurídico e, em debates mais aprofundados, entre no tema educacional como direito social, por vezes negado pelo estado de direito. Para Bobbio alguns componentes compõem a compreensão do que seria democracia:

[...] todos os cidadãos que tenham atingido a maioria, sem distinção de raça, religião, condições econômicas, sexo, etc., devem gozar dos direitos políticos, isto é, do direito de exprimir com o voto a própria opinião e/ou eleger quem a exprima por ele [...] f) nenhuma decisão tomada pela maioria deve limitar os direitos da minoria, em modo particular o direito de tomar-se, em condições de igualdade, maioria” (BOBBIO, 2000. p. 56).

Ao exposto, participar é estar inserido ao debate público. Momentos que levam a ouvir opiniões contraditórias, aceitar conclusões que são contrários a seu pensamento individual. A bravura da participação política é expressa na citação acima, como legítima e também como uma figuração pedagógica. Legítima porque deixa pré-disposta a participação dos responsáveis políticos diante de seus resultados legislativos. Pedagógica porque dispõe de um certo resguardo político dando proteção contra ideologias que não são democráticas.

No desenvolver de nossas leituras percebemos que Norberto Bobbio vê no estado democrático a possibilidade de colocar as pessoas em estado de igualdade de condições e dar

garantias a existência e permanência das liberdades fundamentais, refletindo sobre o contraste que existe entre os ideais democráticos e a “democracia real” (Bobbio, 2000, p.33). Quer dizer, ter um olhar observatório no sentido de avaliar o que foi prometido e o que foi efetuado na prática, ou seja, o que foi prometido e o que foi cumprido. Um olhar que se dá sobre a realidade apresentada. Faz referência a tecnocracia (análise de técnicos sobre os temas e não de todos que teriam direito de opinião), a burocracia e a falta de governabilidade democrática, devido à crescente demanda da sociedade atual, como obstáculos para que o projeto ideal de democracia se desenvolva. Sobre estes aspectos, o autor afirma que, ainda que tenha dificuldades, o estado mínimo de democracia subsiste como “[...] a garantia dos principais direitos de liberdade, existência de vários partidos em concorrência entre si, eleições periódicas a sufrágio universal, decisões coletivas ou concordadas” (BOBBIO, 2000, p. 50). E acresce,

[...] existem democracias mais sólidas e menos sólidas, mais invulneráveis e mais vulneráveis; existem diversos graus de aproximação com o modelo ideal, mas mesmo a democracia mais distante do modelo não pode ser de modo algum confundida com um estado autocrático e menos ainda como um totalitário (BOBBIO, 2000, p. 50).

É possível definir a democracia como forma de governo utilizada para constituir a sociedade ideal, buscando uma finalidade comum, por exemplo, vendo a educação como único meio para alcançar a igualdade entre as pessoas. Dessa forma a organização da sociedade é, também, uma organização de poder, de interesses, da luta para conquistar espaços, dos conflitos entre os mais diversos atores sociais que acontecem na sociedade como um todo e, em específico, nas instituições que constituem essa sociedade, como a escola. Nos seus espaços de atuação, dentro e fora do ambiente escolar, a gestão perpassa por todos estes movimentos: existe a legislação, é preciso a forma de organização para cumpri-la, é necessário elencar os meios e os princípios que nortearão a prática da gestão escolar. Isso acabará levando a processos mais ou menos democráticos, objeto em construção neste trabalho. Como enfatiza na citação acima, apesar de existir distância entre o processo democrático ideal e real, de forma alguma apresenta ponto final como uma estagnação. Mas sim, como um novo parágrafo abrindo possibilidade de ser expandido conforme se pretende.

Bobbio faz um debate no sentido de que os processos democráticos são relatados, construídos, destruídos, organizados há muito tempo na sociedade. Percebe estes processos dificultados pelas condições que se lhe apresentam. Aponta a grande extensão territorial para a organização das pessoas em poderem reunir-se e também se conhecerem e, a inexistência de

simplicidade nos costumes o que dificulta as discussões e aumenta os problemas. Para o autor, o que acontece é que,

[...] os estados tornam-se cada vez maiores e sempre mais populosos, e neles nenhum cidadão está em condições de conhecer todos os demais, os costumes não se tomaram mais simples, tanto que os problemas se multiplicaram e as discussões são a cada dia mais espinhosas, as desigualdades de fortunas ao invés de diminuir tornam-se, nos estados que se proclamam democráticos (embora não no sentido rousseauiano da palavra), cada vez maiores e continuam a ser insultantes; além disso, o luxo que segundo Rousseau “corrompe ao mesmo tempo o rico e o pobre, o primeiro com a posse e o segundo com a cupidez, não desapareceu (tanto é verdade que entre as reivindicações intencionalmente provocantes, mas não extravagantes de alguns grupos contestadores existe também a do direito ao luxo (BOBBIO, 2000, p. 54).

Adentra a análise da democracia como uma busca de direção que estabeleça, adequadamente, um equilíbrio entre proposições verbais e reais. Bobbio (2000) rememora os feitos como o ideal de tolerância, da não-violência e da renovação gradual da sociedade a partir do debate de ideias e da mudança de mentalidade e, conseqüentemente, do modo de viver, construídos a partir dos acessos gerados pela democracia. Por isso, para o autor, a educação para a cidadania é o modo de se fazer a participação ativa dos cidadãos nas decisões políticas, sejam elas nos pleitos eleitorais da grande sociedade ou na eleição escolar. A mesma consciência de participação, de compromisso, de acompanhamento está presente em ambos os locais ainda que as dimensões de relacionamento sejam diferentes. O autor destaca,

[...] a participação eleitoral tem um grande valor educativo; é através da discussão política que o operário, cujo trabalho é repetitivo e concentrado no horizonte limitado da fábrica, consegue compreender a conexão existente entre eventos distantes e o seu interesse pessoal e estabelecer relações com cidadãos diversos daqueles com os quais mantém relações cotidianas, tornando-se assim membro consciente de uma comunidade. (BOBBIO, 2000, p.44).

Ser membro consciente de uma comunidade é ter constituído nova consciência. A partir dessa ótica é que a educação para a cidadania vai oportunizar diminuir as dificuldades formais da democracia. O gestor e a gestora, sua forma de condução dentro da escola, levará, o cidadão-docente, discente e responsáveis a realização de verdadeiras revoluções silenciosas e a agir de forma ética de modo que a transformação ocorrida dentro da escola proporcionará, mudança de sociedade.

Nesse viés das relações constituídas enquanto sociedade, Bobbio traz outro elemento para a discussão que é a passagem da democracia política para a social. A fim de entender essa transposição apresenta a questão do fluxo de poder sinalizando que pode ser na direção ascendente ou descendente. O segundo vai de baixo para cima e é o poder político organizado

a partir do cidadão. O primeiro é relativo à burocracia e que vem de cima para baixo. O processo ascendente, como expansão do poder,

[...] está se estendendo da esfera das relações políticas, das relações nas quais o indivíduo é considerado em seu papel de cidadão, para a esfera das relações sociais, onde o indivíduo é considerado na variedade de seus *status* e de seus papéis específicos, por exemplo, de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante e até mesmo de pai de estudante, de médico e de doente, de oficial e de soldado, de administrador e de administrado, de produtor e de consumidor, de gestor de serviços públicos e de usuário, etc. (BOBBIO, 2000, p. 67).

Isto posto, podemos dizer que a passagem da política em sentido estrito para a social, representa a extensão do poder ascendente para a sociedade civil, nas suas mais variadas articulações, compreendendo os espaços da escola à fábrica. Quer dizer, os sujeitos passam a ocupar novos espaços, onde até então, eram dominados por organizações burocráticas. Isso significa uma mudança no desenvolvimento das próprias organizações com relação a democracia perpassando pela democratização do estado até a democratização da sociedade. É uma representação de que as decisões, tomadas na esfera política, incluem o coletivo, o que é pensado na esfera da sociedade. Passa a ser considerado que existem outros centros de poder além do Estado. Trazendo para a escola, podemos considerar como reforma democrática, ampliando a participação, a representatividade no Conselho Escolar de todos os segmentos representativos, como forma de gestão compartilhada da escola. No entanto, Bobbio adverte que,

que esse é um processo cujas etapas ou duração são imprecisos, não sendo possível conceber se prosseguirá ou se será interrompido, uma vez que conta com sintomas encorajadores, como o desejo de participar, e outros nem tanto animadores, como a apatia política, ou seja, a frequente indiferença de muitos. (BOBBIO, 2000, p.75).

É um processo que engloba muitos atores e fatores e, ambos com suas variáveis. Ao pensar em democracia levamos em nossa mente o pensamento do envolvimento de cidadãos comprometidos com o bem público. Mas a busca mercantilista pela vida privada é crescente o que acaba retraindo as pessoas com relação à coletividade. Podemos concluir que a cidadania e a democracia dependem de uma luta quase que inesgotável e, que não resta outro recurso, que não seja apostar na educação, como forma de compreender e ultrapassar as dificuldades, de aprofundar e renovar a democracia como forma de governo que busca valorizar e respeitar a pessoa humana contra qualquer forma de tirania, a partir da própria escola. Para Bobbio “a democracia é o método que está aberto a todos os possíveis conteúdos, ao nascimento de

movimentos, desde que exercidos com base no diálogo, na participação e no respeito às regras primárias ou fundamentais” (BOBBIO, 2000, p.21).

Para concluir este espaço sobre democracia e suas relações na expressão dos autores elencados é importante considerar que os aspectos fundamentados são proposições e análises dos processos em desenvolvimento nos períodos de observação e escrita de cada uma. Que relatam a relação do tema com a sociedade e suas formas de organização. Que há muito tempo este debate se estabelece, em momentos mais acalorados e outros menos. Que a escola, com seus espaços de gestão, sinaliza a prática da democracia a partir do conhecimento e do aprofundamento das pessoas que a constituem e, finalmente, o diálogo, a participação, a valorização humana, a valorização das experiências, as mudanças das próprias práticas estão arraigadas no desenvolvimento da instituição, como espaço de formação humana. Ainda que sejam aspectos que se repetem historicamente, de que forma estes conceitos se envolvem no emaranhado da prática escola nos dias atuais? Em quem está focado? Por quem espera? Baseados nas teorias levantadas o trabalho seguirá na pesquisa da prática destes conceitos dentro do ambiente escolar.

4.1 GESTÃO, ADMINISTRAÇÃO / MERCANTILISMO, POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A gestão democrática das escolas é uma difícil divisão político-educativa, uma construção social que não pode dispensar o olhar analítico aos contextos históricos, aos projetos políticos e de sua conexão com forças presentes aonde se efetua, ou seja, as resistências, a realidade de cada um e a falta de interesse em estar próximo a ativo nas ações da escola. Abordar o tema leva a observar o envolvimento de dimensões teóricas e conceituais (como democracia e participação), as teorias organizacionais e os modelos de governação e administração das escolas e respectivos sistemas escolares.

A administração escolar, o que nos remete hoje à gestão escolar, tem origem do modelo capitalista, que visava produção, na segunda metade do século XIX. “Esse modelo visa maior produtividade, eficiência, disciplinarização, racionalização e diminuição dos gastos” (STERCHELE, 2016, p. 45). A necessidade expressa é a mesma de igualar o ambiente escolar a uma empresa ou fábrica que precisa de alguém para dirigir, manter o controle e administrar o trabalho produzido de forma coletiva. É conveniente destacar que não resolve querer importar este modelo para dentro da escola porque os objetivos são diferentes. Enquanto a fábrica preocupa-se com o lucro, a escola tem por finalidade a aprendizagem, o ensino e a formação com ângulo pedagógico, político e administrativo. É interessante lembrar a história política

do país porque nela encontra-se a compreensão dos aspectos democráticos, ou não, na organização das escolas e a da própria democracia nestes espaços.

A organização educacional registrada com a era colonial(jesuítas), a influência da igreja, a reforma pombalina que leva o sistema de ensino existente ao controle do Estado e a industrialização foram engatinhando processos de regularização do ensino que atendessem as necessidades daquele momento. Com o avançar dos tempos, século XIX, foram instituídas leis que organizavam minimamente o necessário para que a escola funcionasse. Tivemos períodos de fiscalização nos espaços escolares, “[...] fiscalização de todo o ensino público por comissões formadas por três representantes: um do governo provincial, um do municipal e um da igreja, afinal ainda não existia a figura do diretor neste contexto” (STERCHELE, 2016, p. 48). Nos anos 1900 o diretor foi instituído como uma figura que executava o desejo do governador. Neste tempo debatia-se sobre a necessidade de instituir um sistema nacional de ensino. A industrialização acelerou o processo de ampliação dos espaços educacionais a fim de atender a demanda de qualificação. Tivemos a primeira LDB (1961) e a participação da sociedade civil organizada era registrada. Chegamos ao período de ditadura, “o cenário ditatorial traz uma série de novas mudanças na legislação dando um novo caminho para a educação, instaurando uma visão técnica-burocrática e utilitarista.” (STERCHELE, 2016, p. 49). Com a Nova República (1984) a busca pela democratização da sociedade passou a ser ideal de luta e de organização de movimentos sociais. Em torno dos anos 1980 presenciaram um país com reabertura política para os processos democráticos. Dessa forma, as indagações relativas à democratização dos espaços públicos se efetivam debates creditados pela nova realidade que se vislumbrava. Quer dizer, as possibilidades da democracia se renovam após um período de vida sob regime militar. Promulgada a Constituição de 1988, e posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), a educação como direito foi projeto de estudos e de reivindicações sobre a necessidade de sua democratização. Isso leva a olhar a gestão de maneira diferente também, com perspectiva de participação e comprometimento de todos que fazem parte da escola, cotidianamente. O que era representado pelo diretor foi visto como fundamental a presença de professores, estudantes, funcionários e família dos estudantes envolvidos na tomada de decisões referente ao trabalho pedagógico escolar.

Diante do exposto, a partir da necessidade de democratizar a escola pública foi necessária pensar a estrutura administrativa escolar e a relação desta com a democratização daquele espaço.

Nesta seara, a tradicional noção de “administração escolar” – tão cara às escolas da segunda metade do século XX – que consiste no exercício do poder sob uma visão unilateral e fragmentada da realidade escolar, passou a ser questionada e, sobretudo, combatida. Em contraste com a administração escolar, têm-se início a discussão da noção de “gestão escolar democrática” que pode ser entendida como um modelo baseado no desenvolvimento de canais que estimulem a cooperação entre aqueles que fazem parte da escola ou que se preocupam com ela. (SILVA,2020).

A gestão escolar alicerçada em mecanismos democráticos apresenta características fundadas em entender a importância da participação dos sujeitos nas decisões da escola. Quer dizer, aquilo que a administração escolar pautava em uma visão autoritária e vertical da rotina escolar, a gestão teria horizontalidade no tratamento não só do diretor para as definições, mas do trabalho em grupo. A compreensão se dá em oposição a posicionamentos que tolhem a participação e a função social da escola.

A partir disso, a democratização da educação, passa a ser sustento de uma sociedade que prima pela democracia. Neste horizonte, a escola pública em especial, integra dentre suas funções sociais inserir pessoas-sujeitos- com suas opiniões e valores em permanente diálogo, dado que isso gera desenvolvimento de valores éticos e humanos, base de uma sociedade democrática.

Essa transição não só semântica, mas também qualitativa da ideia de “administração escolar” para “gestão escolar” reafirma a relação dessa nova leitura de gerência do trabalho educacional com a construção da democracia no país, já que enxerga o espaço da escola como um lugar privilegiado para a participação política da sociedade. Há que ressaltar, portanto, a importância da gestão democrática como um horizonte de meta a ser atingida, como prática e valor que tenha como princípio a descentralização do poder e o estímulo da participação de todos os agentes envolvidos na escola, com a escola e em prol da escola. (SILVA,2020, p.130).

A mudança de administração para gestão escolar não foi apenas mudança de termo, mas de concepção também para outros autores.” [...] uma alteração que ressignifica a prática; uma ação coletiva dos indivíduos como condição primordial para a melhoria da qualidade do ensino e para a transformação da identidade de cada unidade escolar.” (LÜCK, 2016, p.85). Os conceitos não se anulam, do contrário, o de gestão amplia o significado de administração justamente dando possibilidades para a construção pedagógica, para a participação consciente nas tomadas de decisões e nas suas execuções.

O termo gestão tem sido utilizado, de forma equivocada, como se fosse simples substituição ao termo administração. Comparando o que se propunha sob a denominação de administração e o que se propõe sob a denominação de gestão e ainda, a alteração geral de orientações e posturas que vêm ocorrendo em todos os âmbitos e que contextualizam as alterações no âmbito da

educação e da sua gestão, conclui-se que a mudança é radical. Consequentemente, não se deve entender que o que esteja ocorrendo seja uma mera substituição de terminologia das antigas noções a respeito de como conduzir uma organização de ensino. (LÜCK, 2016, p.84).

A gestão pratica vínculos democráticos, reforçando princípios de orientação na construção de autonomia de forma competente. É importante salientar que o conceito de gestão educacional sugestionado, trabalha com outras ideias práticas em educação, estendendo sua visão para a organização política e social, buscando agir para transformar, para a participação, para a cidadania e para a própria práxis. Por isso é difícil pensar que as organizações educacionais sejam administradas pelo conceito científico de administração. Dessa forma a organização se dá de fora do sistema para dentro da escola, onde as pessoas e a forma de organizar são como uma máquina controlada. “A gestão abrange, portanto, a dinâmica do seu trabalho, como prática social, que passa a ser o enfoque orientador da ação diretiva executada na organização de ensino” (LIBANEO, 2017, 78). É um novo conceito na forma de organização da educação e, por conseguinte, da escola. Não se entende necessário dizer que tudo o que for relativo à administração não pode estar no processo democrático, é preciso analisar que a gestão veio para superar a administração, entendendo seus princípios como básicos para que fosse determinada a evolução de sentido na forma de organizar da escola. Assim, dentro da educação, percebemos a partir das leituras feitas, que os termos gestão e administração, ora são vistos como sinônimos e ora com distinção de significado.

[...] a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Nesse sentido, é sinônimo de administração” (LIBANEO, 2017, p.88).

Acrescemos ainda, que estes conceitos perpassam pelas concepções desenvolvidas pelas pessoas que estão na própria escola e tem influência da cultura organizacional do meio onde a instituição está inserida. De seus contextos, suas concepções e de suas ações vão chamar de cultura organizacional.

Cultura organizacional (também chamada de “cultura da escola”) diz respeito ao conjunto de fatores sociais, culturais, psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e do comportamento das pessoas em particular. (LIBANEO, 2017, p. 92).

No caso da escola isso quer dizer que além das normas, das diretrizes, dos procedimentos e das rotinas estabelecidas pela gestão, existem aspectos de natureza cultural que fazem a diferença de uma escola para outra. Ainda que exista este fator, na maior parte das

vezes não é explícito. Isso pode ser um fator que nos leva a compreender, por exemplo, quando os mesmos professores trabalham de maneira diferente de uma escola da outra, “pois cada escola tem o seu modo de fazer as coisas” (LIBANEO, 2017, p.92).

Para contextualizar a gestão democrática considera-se importante trazer aportes sobre a gestão da educação. Para Ferreira (2009) diversas são as concepções que envolvem a educação, a sociedade e a atividade econômica. No entanto todas expressam questões compreensíveis “à esta condição humana que constitui a razão de ser de toda a instituição escolar: a formação humana do homem e da mulher em sua ampla dimensão, pessoal e profissional” (FERREIRA, 2008, p.295). Entender a escola como uma instituição inserida na sociedade, com isso está propensa a movimentos de transformação, constituídos de relações e que conduzem a novas formas de organização. Ali está expressa a forma de gestão de educação que afeta aos que pela escola passam.

Uma boa ou má gestão educacional exercerá uma influência relevante sobre a responsabilidade de acesso às oportunidades sociais da vida em sociedade, pois a organização da escola e sua gestão revela seu caráter excludente ou includente. [...] defronta-se com a responsabilidade de avançar na construção de seu estatuto teórico/prático [...] a escola cumpra com sua função social e seu papel político institucional. (FERREIRA, 2008, p. 296).

Alicerça o pensamento de que através da gestão da educação, na sua prática, consolidam-se políticas que darão os encaminhamentos gerais de atuação e que determinarão o tipo de pessoa que irá se formar. A gestão da educação, na prática, “examina coerências e discrepâncias entre o previsto e o concreto” (FERREIRA, 2008, p. 297), o que levará a constituição de novos elementos para se reivindicar novas decisões e encaminhamentos na construção de novas políticas educacionais. Dessa forma sente-se uma relação essencial entre educação e: sociedade, formação, políticas educacionais e gestão da educação de maneira que ao modificar uma, as demais sofrem algum tipo de consequência. Além disso a gestão da educação “precisa ser ressignificada nos contextos das determinações que se põe a cada ‘minuto histórico’” (FERREIRA, 2008, p. 297). Isto é, ressignificar-se a cada nova realidade sob pena de ficar fora do contexto que a envolve e, de forma obsoleta, trabalhar apenas o conteúdo não relacionando-o a realidade que o envolve.

Nesta perspectiva de refletir sobre a gestão da educação é importante evidenciar do que estamos falando,

Quando professores ou técnicos de sistemas escolares falam de educação, costumam subentender que estão se referindo à educação escolar. Essa imagem restrita se contrapõe à idéia muito difundida e facilmente aceita de que a educação ocorre em

múltiplos lugares e que, além disso, também são múltiplos os agentes educativos. (GHANEM, 2020).

Em conformidade com esta ideia, há pessoas que entendem que todas as relações entre si, sejam elas de grupos ou individualizadas, geram aprendizagens. Nesse olhar a “educação seria um fenômeno social onipresente e perene” (GHANEM, 2020). Mais comum ainda é ouvirmos a grande relação que a sociedade faz da educação com a organização escolar. Além dos que remetem ao convívio familiar e até aos meios de comunicação pois formam opiniões e definem pensamentos. Diante destes exemplos conseguimos entender de que não podemos tratar de educação apenas no universo da educação escolar e, daí passar a entender com mais amplitude a gestão da educação.

Essa gestão, como em muitos outros casos, está altamente condicionada por seu objeto, podendo restringir-se mais ou menos às rotinas e problemas do universo escolar conforme o entendimento que se tenha de educação seja mais ou menos amplo. (GHANEM, 2020).

Afeto ao processo de gestão são as decisões tomadas e quem as toma. Por muito tempo, e o processo histórico já percorrido nos evidenciou, a forma natural de aceitar o poder desenvolvido através de sua organização hierárquica. Os pequenos grupos, no alto dessa hierarquia, decidem sobre as orientações maiores sobre educação. Assim também nas escolas, nas famílias e nos meios de comunicação. Ainda que essas grandes orientações são ditadas por um grupo restrito, para colocá-las em prática existem as decisões, a gestão, de outro grupo que se encontra abaixo, atuando com os educandos. Estes mantêm-se na condição de aprendizes. Com relação a gestão da educação, neste espaço, encontram-se as pessoas que foram excluídas das decisões sobre o funcionamento que está em suas próprias mãos. Aos educandos restará ser objeto de fazer educativo de seus educadores.

Dessa forma se caracteriza a hierarquia de poder que representa a gestão da educação. Ao mesmo tempo que se trabalha com a democracia se impede o processo participativo de grupos que constituem o grande anel dessa corrente.

É o caso daquelas que não têm acesso àqueles serviços educativos que contam com educadores profissionais. Esses serviços são compostos por escolas, mas também por uma diversidade de outros, tais como praças públicas, centros esportivos, centros de convivência, salas de exibição de cinema, de teatro, de apresentações artísticas, de debate científico ou político em geral. (GHANEM, 2020).

Por outro lado, há um grupo que até tem acesso, no entanto não participa das decisões e das orientações sobre estas. Neste sentido, olhar a gestão da educação voltada a dimensão pública das práticas educativas, é sentir a presença de políticas educacionais.

Sobre política educacional, assim como ocorre em outros setores de governo, tomam decisões grupos muito reduzidos, especificamente dois tipos de autoridades: as do poder executivo e as acadêmicas. (GHANEM, 2020).

É uma realidade que se expressa de forma enraizada na política partidária do poder de governo. Fica pendente, nesta situação, diversos fatores para se determinar a ocupação de cargos. As vezes acontece a coincidência de que no executivo estejam acadêmicos, mas isso não é regra. Essa situação demonstra a fragilidade que o sistema educacional vive: a mercê, muito mais de Projetos de Governo do que de Estado. O significado das ações definidas e encaminhadas por este grupo resulta em políticas públicas que venham atender as necessidades propostas. Não é possível, fechar na escola, o espaço exclusivo de aprendizagem, bem como reduzir a gestão da escola como gestão da educação.

Os esforços empreendidos nessa direção permaneceram em grande medida no leito da tradição que entende a educação estritamente como educação escolar, esta como ensino e o ensino dissociado (ou condição remota) da satisfação de necessidades básicas. (GHANEM, 2020).

Um fato que chama atenção neste sentido da democratização da gestão é que o nível de participação, via legal, foi dispendido somente às unidades escolares para que fizessem esta abertura e não ao universo das políticas educacionais. Caminhou-se para a participação dos professores, dos funcionários, dos alunos e dos seus responsáveis, no âmbito da escola. A criação do conselho escolar é outro exemplo. São ações legalizadas, todavia há muitos fatores que as rodeiam. No entanto estar na possibilidade, autorizado por lei, já é um bom passo, é uma opção de política organizacional.

O contexto da gestão educacional, no que tange a políticas públicas, compreende dizer que “não existem políticas sem política” (VIEIRA, 2007, p. 55). As políticas educacionais, por exemplo, são políticas públicas que se referem a resolução de questões com cunho educacional. Porém não apenas um encaminhamento de Poder Público, mas um processo de construção que envolve acompanhar e avaliar a sua implementação, na prática, como forma de rever seus encaminhamentos.

A análise da (s) política(s) de educação requer uma compreensão que não se contenta com o estudo das ações que emanam do Poder Público [...] deve alcançar a escola e seus agentes e, num movimento de ida e volta, procurar apreender como as ideias se materializam em ações, traduzindo-se, ou não, na gestão educacional e escolar. (VIEIRA, 2007, p. 58).

Nesta perspectiva, as políticas públicas, se materializam nas práticas de gestão. Sua eficiência fica delimitada ao comprometimento dos envolvidos em atuar na sua realização, em

avaliar, em apontar sugestões e rever as ações implementadas. Não há um fim e, sim um processo sempre em construção. Normalmente uma política pública é mantida ou modificada por atender ideologias e não pela análise de quem a executa. Fato que dificulta o trabalho do gestor e da gestora, pois por maior que seja a sua vontade, “suas ideias precisam ser viáveis (condições de implementação) e aceitáveis (condições políticas)” (VIEIRA, 2007, p.59).

Bordignon (2006) afirma que para analisar a gestão, na escola ou em outro lugar que envolva a educação, “implica refletir sobre as políticas de educação, [...] a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas” (BORDIGNON, 2006, p.147). A escola entendida como o espaço que inter-relaciona pessoas, que as organiza de forma que amadureçam com suas relações dentro do mesmo espaço, segue determinações advindas da organização externa que interfere nas suas atividades internas. A gestão da educação, compreendida como um conjunto de ações planejadas, nas mais distintas esferas (União, Estados e Municípios) onde todos têm responsabilidades de execução e adentra ao ambiente escolar, a sua gestão. [...] “a gestão educacional situa-se na esfera macro, ao passo que a gestão escolar se localiza na esfera micro” (VIEIRA, 2007, p.63), ainda que andem ao mesmo tempo e, que uma justifique a existência da outra. Quer dizer, a escola e o trabalho que nela se realiza é a razão de existir da gestão educacional. Na competência da escola estão estudantes, pais/responsáveis, funcionários, docentes e docentes em equipes diretivas além da comunidade presente em seus arredores. Neste espaço institui-se a gestão, a forma de organizar a escola visando à formação integral das pessoas. “No caso da gestão escolar, o objeto a que ela se aplica é a escola, lugar privilegiado de ação do diretor (PARO, 2015, p. 03). Para a forma de gestão a ser coordenada pelo diretor, se agregam diversos valores. Sua maneira de atuação terá que atender a proposições pedagógicas e, também, as determinações que forem encaminhadas. Se o diretor atuar na perspectiva democrática a escola é vista como um espaço educativo de aprendizagem de uma comunidade inteira. “Um lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão” (LIBANEO, 2017, p. 32). Todas as práticas são educativas porque transmitem preocupação com o outro sujeito, perpassam valores, atitudes, modo de ação atenta de todos. Assim, ainda que não seja de forma igual, todos participam das tarefas educativas e, todos, tem conhecimentos o processo de gestão. Neste mesmo espaço onde as políticas públicas se desenvolvem é básico que todos tenham conhecimento. Para fechar, nos parece que a gestão da educação, edificada também pela gestão da escola através de políticas públicas adentra a concepção que as pessoas tem sobre isso. Estas pessoas estejam na organização macro, estejam nos locais de desenvolvimento, darão o caráter

simbólico ou para a partida da democracia, construção de vida para a cidadania, ou para o fechamento mais autoritário. Neste esboço, a figura do gestor e da gestora, são fundamentais para coordenar e interrelacionar os espaços e as considerações, levando ainda para quem não tem, esta forma de gerir. Cientes somos que não é de forma rápida que se transforma consciências, mas é acreditando que buscamos esforços, ainda que dependente de outros aspectos, para que a sociedade democrática avance.

4.2 GESTÃO ESCOLAR: A FIGURA DO GESTOR

A assumirmos a carreira profissional de professor, adentramos ao universo escolar, a sala de aula, as relações ali constituídas. Dotados de curso de graduação, para atuar a partir do Ensino Fundamental, conduzimos junto nossa identidade histórico-cultural elaborada com a construção de nossa própria vida. Seria importante que tivéssemos desde nossa formação inicial, contato com o tema de gestão, em especial a gestão democrática que é pressuposto legal para a coordenação das instituições públicas de ensino. Inicialmente falamos um pouco sobre a formação do professor.

Como o professor constrói sua identidade? É uma construção caracterizada através de alguns mecanismos,

Identidade profissional é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor. Sabemos que a profissão do professor vai assumindo determinadas características, vale dizer determinada identidade profissional, conforme necessidades educacionais colocadas em cada momento da história e em cada contexto social. (LIBÂNEO, 2017, p. 73).

Para o autor, o professor sofre influência das transformações sociais, como a cultura, a política e a economia. Estas fazem com que o docente adote novas posturas para trabalhar os desafios no cotidiano da escola.

Para atuar na área de gestão educacional, o professor, além de suas necessidades históricas precisa atualizar outras competências para além das da sala de aula. Para seguir a mudança no trabalho, na identidade docente e no mundo, Libâneo (2017) propõe que sejam avaliados as competências e os saberes considerados necessários para que o professor, enquanto profissional de atuação, torne-se apto a atuar em outros setores da educação, como a gestão escolar.

Sobre isso a autora Pimenta (2000) versa o assunto referindo-se à identidade como alusivo à formação dos docentes, tanto inicial quanto continuada. Entende que essa formação

precisa partir da problematização da sua realidade, da prática profissional que desenvolve. Temos esta convicção também por acreditar que a nossa formação, enquanto docentes, é um processo dinâmico, vivo uma vez que estamos em uma sociedade que apresenta novas demandas constantemente. Como a escola e, todos que a constituem, não estão isolados, vivem essas transmutações simultaneamente. Por isso a autora coloca outra questão relevante no processo que é a construção de uma identidade profissional.” A identidade não é algo imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 2000, p. 18). A profissão de professores, tem uma identidade específica, de contextos e momentos históricos, atendendo necessidades que surgem pela sociedade e que vão sendo legalizadas para garantir status operacional. Assim, algumas aparecem novas, outras desaparecem. Outras se transformam adquirindo novas particularidades a fim de atender novas exigências da sociedade. Essas proposições nos direcionam a perceber o caráter atento da profissão docente como prática social. Ou seja, a partir do olhar observador, crítico da profissão diante das realidades sociais é que se procuram as referências para modificá-las.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. (PIMENTA, 2000, p.19).

A identidade profissional em constante constituição, abarca sintomas pessoais recheados de sociais, perpassa vontades, sentimentos, influências, contradições, mas, sobretudo está fortemente arraigado ao que desejamos enquanto profissionais. Em qualquer função que desempenhemos na área educacional necessitamos ter um propósito. Consideramos que o amadurecimento e a busca do conhecimento são fatores essenciais para estar atento as metamorfoses que precisamos vivenciar. Importante uma pequena referência, porque não é o tema de destaque neste texto, a formação inicial dos profissionais da educação que, devido à grande expansão de instituições de ensino tenha-se ampliado a oferta, todavia diminuído a qualidade. Qual qualidade? Aquela que exige muita leitura contextualizada da realidade e que faz com que o estudante compreenda os fatores históricos na sociedade que o acolhe para o trabalho e o público com o qual trabalha, principalmente tratando-se de escola pública. Instituições que o percebam como sujeitos históricos para que o processo seja desencadeado de forma harmoniosa na sua prática. Assim, o que foi destaque em sua formação de graduação,

que o levou a compreender como foi sua escola e lhe transformou consciência, certamente será sua conduta na prática profissional. Por isso consideramos muito importante a presença da formação pela universidade como um fator próximo da realidade escolar e, não meros exemplos que de nada aproximam da prática.

Para seguir no tema, após a formação inicial, vendo o quadro que se aponta em constante evolução, precisamos estar em permanente formação. No processo de gestão isso se configura ainda mais peculiar. Trata-se de temas específicos para função, por isso voltado ao gestor e a gestora, auxiliando na constituição de sua própria identidade no cargo desenvolvido. Levando ao fortalecimento de sua equipe, a rever a maneira como conduz, a resgatar as razões de sua escolha profissional e revelar seu perfil enquanto liderança naquele espaço. O gestor enquanto liderança é o que passamos a referendar no espaço que segue e que consideramos um aspecto importante da gestão escolar.

O gestor no campo educacional, conduz suas ações a partir de seu caráter de formação e da construção de seu conhecimento. Dessa forma suas ações são ações de liderança no sentido que influenciam positivamente os demais profissionais. Nesta arte de influenciar, aprendem e se desenvolvem em conjunto, todos focados na melhoria da atuação profissional. Para isso, o gestor (a) escolar deve ter como perfil a característica principal de influenciar positivamente as pessoas que com ele trabalham. Precisa mobilizar pelas causas da escola e orientar de forma segura e firme para a realização de suas atividades. Isso tudo, numa organização dinâmica em relação aos processos sociais, administrativos e educacionais do ambiente escolar de maneira que, a mudança necessária, seja promovida e as transformações aconteçam com a comunidade educativa de maneira constante visando a qualidade social da educação. É de fundamental importância que o gestor (a) identifique com propriedade os fluxos do ambiente escolar, quem é e como são as pessoas que compõem seu quadro e a comunidade aonde a escola está inserida para que possa organizar suas estratégias educacionais, demonstrando a qual escola defende através de uma liderança democrática e participativa.

Uma das mais básicas condições para o exercício da gestão e liderança escolar é conhecer e compreender o clima e a cultura da organização. Gestores competentes se debruçam sobre questões referentes ao clima e à cultura escolar sobre as condições que criam e sustentam suas manifestações que expressam um conjunto de respostas tácitas, atitudinais e comportamentais aprendidas coletivamente no enfrentamento de desafios. Também vigentes, assim como as condições mais efetivas para mudá-las, quando este for o caso, e desenvolvem habilidades para fazê-lo. (LÜCK 2013, p. 131).

A partir disso é fundamental pensar o perfil e o papel do gestor (a) porque essa prerrogativa vai desencadear em um conjunto de atitudes e ações que envolvem a liderança e

sua conduta afirmativa diante do comportamento democrático deste profissional que assume tal função dentro da educação. Com esta conduta os objetivos educacionais serão realizados de maneira que, os profissionais envolvidos, exerçam suas atividades de forma competente e motivada, diante de um contexto em que se sentem parte desse processo de organização coletiva.

Segundo Lück, existem alguns fatores que advém como traços comuns da atuação de líderes efetivos e, dessa forma, constituem seu significado. Dentre outros destaca,

Influência sobre pessoas, a partir de sua motivação para uma atividade; Propósitos claros de orientação, assumidos por essas pessoas; Processos sociais dinâmicos; interativos e participativos; Modelagem de valores educacionais elevados e Orientação para o desenvolvimento e aprendizagem contínuos. (LÜCK 2012, p. 35).

Para a mesma autora o conceito de liderança, a partir dos componentes acima citado pode ser conceituado,

como sendo um processo de influência, realizado no âmbito da gestão de pessoas e de processos sociais no sentido de mobilização de seu talento e esforços, orientado por uma visão clara e abrangente da organização em que se situa e de objetivos que deva realizar, com perspectiva da melhoria contínua da própria organização, de seus processos e das pessoas envolvidas. (LÜCK, 2012, p.35).

Inspirar a positividade é uma característica muito forte que o gestor(a) deve desenvolver. Neste sentido o perfil de liderança é essencial para dar condução as ações da comunidade envolvida, de maneira objetiva e com clareza, que busquem o desenvolvimento e o alcance dos objetivos traçados. Pautar o trabalho pela motivação dos atores envolvidos não é um efeito de inspiração, ou seja, porque se quer atuar assim, antes demanda esforço, busca e dedicação. Nesta direção, o gestor (a) necessita ter claro no seu planejamento enquanto liderança, como vai se dar a dinâmica de organização envolvendo os relacionamentos presentes na escola. Seja entre as pessoas ou entre os grupos. Ter ciência das ambiguidades, dos dilemas e das contradições, que são normais em ambientes que envolvem pessoas e que se destaca com o passar dos tempos. Não pode sair do foco de seu trabalho que é a garantia do processo educacional e adentrar em pequenas situações personificadas.

É de competência do gestor educacional buscar qualificar o seu perfil de liderança participativa. Para que possa exercer de maneira sublime sua mediação de construção coletiva levando aos resultados de qualidade para todos os envolvidos. Nesta perspectiva, o gestor(a) necessita ter sempre pautado o seu perfil de liderança sob o entendimento de se ver como sujeito

que aprende, que dialoga, que constrói em conjunto. O que está em processo oposto ao de ser uma pessoa que delibera, que ordena e que se considera detentor do conhecimento.

O perfil de liderança de um gestor(a) deve ter um olhar para além de cumprir sua demanda diária. Precisa sentir-se um agente engajado na mudança de vida das pessoas, uma vez que está coordenando um processo que contempla a diversidade e leva a melhora da qualidade social dos seus atores, não só dentro, mas como também, nos arredores de onde a escola está inserida.

[...] o gestor educacional é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola, portanto fortalecer o princípio que a instituição escolar é um ambiente educativo em todos os seus aspectos, que estimula novos olhares sobre as relações no interior da escola fortalecendo o processo de invocação contínua aos organismos educacionais e processos educativos da escola. (LIBANEO, 2017, p. 181).

Nesse viés, o gestor escolar deve dar prioridade, em sua prática, a elaboração do conhecimento tendo como foco a mudança necessária para a mudança da realidade econômica, política e social a partir de princípios que valorizem as pessoas como sujeitos, tendo como essência a gestão democrática/ participativa para o cotidiano da escola envolvendo a todos que fazem parte.

O profissional imbuído do processo de gestão possui autonomia relativa diante do sistema de organização que a escola está envolvida. Consideramos fundamental que as ações relevem a ação e a reflexão, sob forma de que tudo passa por revisão, por mudança e por novas organizações ficando cada vez mais próxima da realidade onde a escola acontece. Nesse espaço o gestor(a) educacional deixa seu legado. As pretensões, os anseios e os desejos da comunidade ficam impressos em suas ações mantidos dentro de seus objetivos, no entanto, precisa saber aonde quer chegar. O gestor (a) é uma espécie de elo de uma corrente, conduz a reflexão, as ações e atenta para as competências profissionais e sociais dos envolvidos, preparando-os para novos desafios que possam aparecer na caminhada sem perder a natureza e a cultura do seu trabalho. As competências, o comprometimento, as qualidades pessoais, transparecidas na sua conduta enquanto gestor(a), necessitam estar fomentadas através de momentos em que possa rever conceitos e retomar rotas. Nessa perspectiva, consideramos a formação continuada uma ferramenta importante no processo. Um meio de sair da “programação” que a escola tradicional formou e passar para, fundamentado em teorias acadêmicas, a realidade em que vive. Vasconcelos complementa que,

Todos proclamam que o homem ideal para os dias atuais é aquele que, sem a bair mão de sua individualidade, tem fortemente sedimentada a noção de cidadania. É atuante,

buscando melhorar o meio em que vive, através de sua influência nele e nas pessoas que interagem com ele. É empreendedor, criativo e responsável. É, portanto, fruto de uma educação questionadora e flexível e não mais um profissional previamente programado pela escola, para executar tarefas segundo padrões prefixados. (VASCONCELOS 2001, p. 50).

No contexto apresentado pelo autor, deve-se legitimar que somente com o exercício da cidadania mantém-se a importância da rotina de trabalho do gestor(a) e de sua equipe diante do universo que se encontram. Com essa forma de conduta, sua gestão, terá um diferencial relevante, mostrando o caminho para que toda a comunidade educativa chegue ao objetivo almejado na sua prática educacional. Além disso, exercitar o saber participativo, o trabalho em conjunto, a troca de experiências cria possibilidades para construir o conhecimento através de um ambiente democrático, saudável e participativo. O enfoque de atuar de forma participativa por parte do gestor(a) escolar envolve as pessoas nas decisões e nas concretizações das ações ligadas a elas. Para isso é primordial a visão que ele(a) defende sobre a participação e o agir da comunidade nas ações pertinentes a escola. Somente assim conseguimos valorizar o processo de gestão democrática como uma grande potência, que é o que acreditamos, de transformação com autonomia, de trabalho social da escola, de resolução de problemas por processos decisórios enfim, do que ronda a instituição escolar enquanto organização social. O perfil do gestor(a) precisa estar pautado em possibilitar a todas as pessoas atuantes no ambiente, organizarem-se em prol da qualidade social da educação de maneira contínua, dando asas as utopias e sonhos, as expectativas e ações de toda a comunidade educativa que, por conseguinte, passará a fazer parte da transformação da sociedade.

4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E SEUS EMBALOS LEGAIS

A gestão democrática como princípio da educação foi aclamada na Constituição Federal de 1988. Nas constituições anteriores não havia referência a este princípio. Esse princípio fez parte dos movimentos estabelecidos na sociedade da época, olhando também para a educação e para escola como uma parte de sua organização que visa, dentre outros fatores, a participação.

a gestão democrática não é só um princípio pedagógico, é também um preceito constitucional” que consagra a participação como premissa intrínseca à democracia e como tal, deve ser com promessa de todo profissional da educação alçado à função de diretor. (GADOTTI, 2014, p.01).

Ao final da década de 1980, o Brasil apresentava, na relação das forças políticas, a possibilidade de amplificar os direitos sociais, civis e políticos buscando uma construção e consolidação do ideário democrático da sociedade brasileira. Esta condição foi constituída pela ânsia de mudar a página traçada pelo tempo da ditadura militar aonde as práticas democráticas foram renegadas das relações políticas e sociais. Assim sendo, neste contexto de redemocratização é que aparece o termo -gestão democrática- como forma de rebuscar a participação social nas decisões e na organização dos serviços públicos essenciais, como na educação

A luta pela democratização da educação está intrínseca aos movimentos sociais maiores de redemocratização do país, ao longo da história brasileira. Na área educacional tivemos, dentre outros, o ideário da Escola Nova e o Manifesto dos Pioneiros que buscaram romper com a educação tradicional abrindo possibilidades de democratizar a escola e de abrir para a participação da família em seu cotidiano. Anísio Teixeira, em sua obra “Educação não é privilégio” assegura que até a primeira metade do século XX, existiu em nosso país “[...] a expansão e fusão gradual dos dois sistemas escolares, que serviram ao país em seu dualismo orgânico de duas sociedades, primeiro de senhores e escravos, depois de senhores e povo [...]” (TEIXEIRA, 2007, p.117-118). O autor expressa a seu pensamento social de que a função da escola pública é dar possibilidade de ensino de qualidade para todos e não privilegiar alguns. Vincula a escola a sua função social acreditando nela como meio de reconstrução social capaz de democratizar as oportunidades educacionais sem discriminação.

Educação é um direito, faz referência aos dois sistemas educacionais apresentados à época,

Para a elite, composta predominantemente dos filhos dos antigos proprietários rurais e da nascente classe comercial, a escola secundária de caráter pseudo-humanístico e a escola superior. Para o povo, a escola primária, a escola de artes e ofícios e a escola normal. Dois sistemas independentes e estanques. (TEIXEIRA, 2007, p. 54).

São registros da luta do educador para que houvesse uma mudança do sistema educacional apontando, através de seu olhar crítico, a forma de organização de um sistema educacional que funcionava (e funciona) para atender privilégios sociais de alguns. Em sua expressão,

Mas, se tomarmos o ponto de vista de que o processo educativo é um processo seletivo, destinado a retirar da massa alguns privilegiados para uma vida melhor, que se fará possível exatamente porque muitos ficarão na massa a serviço dos ‘educados’; então o sistema funciona, exatamente por não educar todos, mas somente uma parte. (TEIXEIRA, 2007, p.50).

A necessidade de que o sistema público educacional fosse modificado a fim de dar as oportunidades educacionais sem distinção ao que frequentavam a escola. O significado estava não somente em dar acesso à escola, mas mantê-la atuante no envolvimento e crescimento de todos. A escola pública precisava ser um espaço de mudança social, de consciência cidadã para a construção e o convívio democráticos.

Após esta breve expressão do pensamento de Anísio Teixeira, um incansável batalhador pelo estado democrático da educação e, em conjunto, da escola brasileira, trazemos os registros legais do tema a partir de legislação nacional.

A partir dos debates sociais, a democratização da escola pública, estabelecida no Movimento das Diretas Já e na Assembleia Constituinte de 1987/1988, indica a educação como direito social e, simultaneamente a promulgação da Carta Magna, a gestão escolar é fundamentada em princípios democráticos, expandindo os espaços de participação, nos processos de planejamento e decisões, dentro da organização da instituição.

Tal participação, porém, deve ser interligada aos vários sistemas de ensino e não somente à escola. Neste sentido, a gestão deve estar associada à democratização, visto que demanda a participação de todos na tomada de decisão, mediante planejamento participativo (LÜCK, 2009, p.84).

A Constituição Federal (CF) de 1988 também levou o título de constituição “cidadã”. Este foi atribuído pelo registro legal da igualdade de condições, para o acesso e permanência na escola agregando que esta seja de qualidade. Trata-se da educação pública, como direito de todos e dever do Estado. A partir daí, institui-se o direito subjetivo com relação ao tema. O que seria direito público subjetivo?

O direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em seu direito (direito subjetivo). (DUARTE, 2004, p.113).

Segundo a autora, é interessante notar que o direito público subjetivo se caracteriza como um instrumento jurídico de atuação e controle do Estado, porque permite ao indivíduo constrangê-lo para efetuar o que deve. A miúdos, se o que está na Lei como garantia do Estado, não for cumprido, o cidadão pode exigí-lo por vias judiciais.

Na inquietação desta época de abertura política, mostra-se a possibilidade de tornar o ambiente escolar/educacional mais participativo. A expressão disso está nos princípios previstos na Lei em questão:

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 ideias 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, 1988).

Como podemos perceber, dentro da formalidade, a Gestão democrática está assegurada na forma da Lei, todavia isso não significa que vá acontecer em caráter concreto, na prática. Quando é expresso desta forma, propicia estar à mercê de interpretações e vontades políticas. Possibilita interpretações que podem ir na contra mão da participação popular, um pressuposto inicialmente compreendido. Esta referência específica a maneira como se dará a regulamentação, mas não como isso irá se desenvolver/organizar para tal. No decorrer deste trabalho, vamos perceber uma certa transferência de responsabilidade entre os entes federados, para que a gestão democrática aconteça. Quer dizer, a União edita a lei maior e deixa possibilidades de entendimentos e práticas, repassando aos Estados e Municípios a responsabilidade e, estes por sua vez, à Redes e Sistemas, da normatização. Com certeza, este processo de organização, será influenciado pelo momento social e político nestes locais, o que deixará possibilidades de alterações legais e de organizações na prática. Essa é uma prerrogativa advinda da não clareza dos termos e das possíveis interpretações. É como que disséssemos que o princípio está garantido na forma da lei e, a partir daí, cada um organiza conforme entender. Há uma limitação na abrangência de seu conteúdo e um caminho obscuro para sua operacionalização. O que nos leva de imediato constituir a questão: as formas de conceptualização legal do termo, estariam presentes também na prática educacional/escolar? O entendimento, as concepções de quem a executa interfere no processo?

Gestão democrática se apresenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB. Lei complementar que objetiva dar mais clareza aos conceitos exarados na lei maior. Para não restar dúvidas, especificamos o conceito através de parecer oficial expressa pelo Governo Federal no Portal da legislação:

Diferem das Leis Ordinárias por exigirem o voto da maioria dos parlamentares que compõe a Câmara dos Deputados e o Senado Federal para serem aprovadas. Devem ser adotadas para regulamentar assuntos específicos, quando expressamente determinado na Constituição da República. (BRASIL, 1996).

A Gestão Democrática na LDB, lei que complementa e dá detalhes da CF, está expressa nos artigos 3, 14 e 56. Nestes artigos o tema é sobreposto a regulamentação nas distintas instâncias administrativas no ensino do território nacional.

Observemos o Art.3º inciso VIII: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Também observemos o Art.14:

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, 1996).

Aqui solidifica a compreensão da gestão democrática através do Plano Político Pedagógico com a participação dos profissionais da educação e, com participação em Conselhos escolares por parte da comunidade escolar.

No Art. 56 a referência da gestão é com relação ao ensino superior:

“Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional”. (BRASIL, 1996).

Remete nesta citação, que a educação superior precisará criar, se for o caso, órgãos colegiados com a função de deliberar, tomar decisões referentes à instituição envolvida, dando abertura à participação da comunidade.

Relativo as duas legislações até aqui expostas, é possível dizer que ambas visam delegar responsabilidades, não regulamentando em detalhes, como isso deve acontecer. Por conseguinte, o tema está regulamentado, porém torna-se flexível diante de cada órgão institucional no momento de colocar em prática. Sofre influência de fatores externos como políticos e culturais dentre outros. Por isso a gestão democrática, para além da legislação, reflete o espaço que circunda, seja nas instituições escolares seja nos sistemas de ensino. Observamos também que as legislações não são construídas por intelectuais estudiosos da área, são atos políticos que, na sua maioria, desconhecem o conteúdo que se trata. Porém cumprem o papel de legislar, aprovando propostas do Executivo e próprias, que da mesma forma, preocupando-se com a questão legal e não com o princípio nela expresso. Outro aspecto que influencia a gestão democrática no aspecto participativo é a disputa interna de poder. Imagina-se que a comunidade imersa proporcione a convivência coletiva de seus membros. Não de maneira

simples, mas considerando um espaço de organização humana, não fiquemos surpresos que haja domínio dos professores principalmente, quando tratar de aspectos pedagógicos. Vontade sua? Por vezes acreditamos que não uma vez que a própria história social os delegou detentores do saber e, isso, consciente ou inconscientemente, constitui-se uma forma de poder. Essa situação pode gerar distanciamento dos pais, por exemplo, quando sentirem-se excluídos do processo ao “saber menos”. Caberá a gestão articular os meios e prezar pela inserção de todos. Como vimos no subcapítulo anterior, é necessário que o gestor(a) tenha esse perfil para nestes momentos gestar com diferença sob o olhar da escola inclusiva e cidadã. Um jogo por vezes não muito fácil e que ficará muito sob a expertise de liderança que a gestora e o gestor possuem. São aspectos vicinais do caminho que podem comprometer a dinâmica de trabalho e de convivência dentro da instituição. São informalidades naturais que vão para além dos aspectos legais como o processo de escola do diretor. O que quisemos dar destaque é que, assim como todos os aspectos que influenciam o caráter das decisões nos processos educacionais e de gestão, o envolvimento legal de execução ou não, de limitar-se estar na lei e a forma de atuar, fica instaurado nas mãos de quem estiver na responsabilidade de implementação e sua visão de mundo. Nessa perspectiva, da regulamentação e sua inserção na prática, Paro faz referência sobre a transferência de responsabilidade:

[...] ao renunciar a uma regulamentação mais precisa do princípio constitucional da “gestão democrática” do ensino básico, a LDB, além de furtar-se a avançar, desde já, na adequação de importantes aspectos da gestão escolar, como a própria reestruturação do poder e da autoridade no interior da escola, deixa também à iniciativa de estados e municípios – cujos governos poderão ou não estar articulados com interesses democráticos – a decisão de importantes aspectos da gestão, como a própria escolha dos dirigentes escolares. (PARO, 2017, p.75).

Garante-se a legitimidade, com relação as experiências de gestão democrática, porém a democratização dos sistemas fica comprometida, dependente do entendimento de quem vai normatizar na sua esfera administrativa. Este passo legal-LDB- esteve marcado pela descentralização na dimensão administrativa, financeira e pedagógica. Transferindo responsabilidades para os locais de execução: da União para os Estados e destes para os Municípios. Potencializou a autonomia das escolas que passou a gestar seus recursos financeiros conforme as necessidades e a construir seu Projeto Político Pedagógico a partir da realidade que o circunda. Importante dizer, pelos estudos bibliográficos realizados, que todas as mudanças apontadas nas formas de gestão da educação justificavam-se como democratização deste processo, fundamentado em formas mais participativas e menos centralizadas tanto de recurso como de responsabilidades, mais nos registros legais do que na realidade. Já abordamos

fatores, atores e autores de interferência neste processo. Para Lima, no plano organizacional, destaca dentre os atores a competência do gestor:

a gestão democrática das escolas seria considerada uma irracionalidade em termos de uma gestão moderna, profissional e altamente exigente, incompatível com a falta de competência técnica da liderança e com formas de participação dos não especialistas em gestão. (LIMA, 2018, p.16).

O autor faz referência ao tratar da dificuldade de democratizar a escola, na prática. Argumenta que o gestor tem o dever e o direito de gerir. Porém, preocupa-se demasiado no cumprimento das normas. Isso porque quase sempre são avaliados, seja diante dos programas políticos estabelecidos ou dos resultados obtidos por sua escola. Permanecem sob o olhar das autoridades políticas e de outros que venham a ter interesses, como os familiares dos estudantes, por exemplo. São reflexões sobre a democratização da escola pende de aspectos legais e das formas de atuação do gestor e de sua liderança para que seja efetivada.

No mesmo viés da tendência de descentralizar o poder educacional pela legislação e para regulamentar, o Artigo 214 da Constituição Federal, é organizado o Plano Nacional de Educação I. Através da Lei 10.172/2001, estabeleceu metas e prioridades da educação. Registra como um de seus objetivos:

Democratização da Gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001, p. 34).

Estabelece ênfase no Projeto Político Pedagógico da escola com a participação dos professores e do conselho escolar. Com as próprias expressões da organização educativa da unidade escolar surgem os conselhos escolares, que deverão orientar-se pelo princípio democrático da participação. Em sua leitura percebe-se que a gestão da educação e a cobrança de resultados, tanto das metas como dos objetivos propostos, envolvem comunidade, alunos, pais, professores e demais trabalhadores da educação.

Neste PNE, a gestão democrática se expressa através dos conselhos de educação como órgãos normatizadores e das escolas, pela organização de conselhos escolares e escolha da direção escolar, com possibilidades de participação da comunidade escolar.

Em 2010 iniciou-se o movimento da apresentação da proposta do novo PNE. Através da organização da Conferência Nacional de Educação -CONAE, o tema circundou o país todo. Neste movimento elaborou-se o documento base do Projeto de Lei que viria a ser o novo PNE. Aprovado no ano de 2014 surpreendeu a sociedade educadora, pois não se identificava com

texto aprovado na CONAE. “O teor do Projeto surpreendeu, uma vez que deixou de apresentar questões aprovadas na Conferência, acrescentando outras que não traziam consenso” (PERONI, 2014, p.152). Caracterizou a hegemonia dos poderes executivo e parlamentar nas decisões e não o que a organização de muitas instituições educacionais havia construído através de processos participativos.

Vamos relatar, de forma sucinta e clara as referências feitas pela Lei em questão, com relação a gestão democrática. No Artigo 2º fica estipulado as diretrizes do PNE e o inciso VI, aborda a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (Lei 13.005, 2014), porém sem especificar o que se compreende sobre esta maneira de gestão. O Artigo 9º explicita que os entes organizados da federação precisarão regulamentar a gestão democrática na educação pública assim descrito:

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL, 2014, p. 46).

Diante disso os entes federados têm um curto espaço de tempo para disciplinar, por lei própria, um tema muito discutido e que não apresenta clareza de entendimento, nem na própria Constituição, como já vimos.

Como estratégia vinculada a qualidade de ensino, associando a avaliação em larga escala e o aporte financeiro, a gestão democrática surge novamente no PNE na Meta 7, tendo responsabilidade conjunta com a comunidade escolar pela aplicação do recurso destinado à manutenção e ao custeio,

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: [...] 7.16) apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática; (BRASIL, 2014, p. 61).

De maneira mais específica, a gestão democrática é tratada na Meta 19 do referido Plano. Estabelece o prazo de dois anos para organização e efetivação da mesma. Traz em seu escopo, o vértice da meritocracia e da consulta pública. São aspectos dicotômicos, de aparências opostas de significado, mas que vão trabalhar com foco num objetivo comum. Não fica determinado que esses dois conceitos não possam se alinhar em torno do conceito maior que é a democracia, mas é preciso admitir que cada um possui uma constituição diferente.

Meta 19: Assegurar condições, no prazo de 2 anos, para a efetivação da gestão democrática da Educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das políticas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. ; (BRASIL, 2014, p. 87).

Na referência acima, subentende-se o modelo gerencial de administração, presente os critérios de meritocracia e, em seguida, a participação da comunidade escolar. Peroni e Flores (2014, p. 186), também expressam este entendimento,

Na Meta 19 do novo PNE, a proposta de gestão democrática aparece, dando lugar, em nosso entendimento, a um modelo de gestão gerencial, que aponta de forma genérica a participação da comunidade escolar, ao mesmo tempo em que apresenta princípios gerenciais como critérios técnicos de mérito e desempenho. (BRASIL, 2014).

Esta Meta subdivide-se em estratégias como forma de especificar as ações pretendidas. São elas: repasse de recursos da União para os demais entes federados -19.1; estímulos à formação de conselheiros do FUNDEB -19.2; criação de Fóruns Permanentes de Educação nos entes federados -19.3; criação de grêmios estudantis e associações de pais -19.4; conselhos municipais de educação -19.5; estímulo a participação da comunidade escolar na formulação dos documentos norteadores e reguladores das escolas -19.6; autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nas escolas -19.7; e “desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares” (19.8). (BRASIL, 2014).

Na estratégia 19.1 apresenta-se um marco na educação nacional não observado no PNE anterior. Trata-se dos recursos. Sobre isso muitos atribuem o fracasso da primeira lei porque, segundo suas avaliações, impediu a real concretização das ações lá estruturadas. Isso ficou referendado com maior precisão, na Meta 20. Ali encaminha que cada ente federado organize sua legislação, sempre respeitando a nacional e fazendo vínculo com critérios da participação comunitária e da meritocracia. Nesta condução é possível perceber que o aspecto financeiro é ligado ao desempenho e, com isso, descreve um caráter gerencialista da educação no Brasil. Em todas há um esforço em demonstrar e instigar a participação da comunidade num caráter “democrático”. Porém todas ficam pendentes de regulamentação.

Observando as demais estratégias, de maneira geral, percebe-se o papel importante que assume a participação da comunidade escolar, tanto no acompanhamento das práticas de gestão escolar quanto e, fundamentalmente, como organização de construção das mesmas. Os sujeitos da escola precisam participar e estudar sobre o tema da gestão escolar para entender as práticas administrativas, as responsabilidades e para não ser um grupo isolado que apenas recebe as decisões e cumpre-as. Nesta organização estão os Conselhos Escolares. É um órgão colegiado que dá possibilidade de participação da comunidade escolar nas decisões da instituição. Possui

representatividade de todos os segmentos e busca, de maneira coletiva, participar da gestão pedagógica, administrativa e financeira das unidades escolares. Na última estratégia, relativa à formação dos gestores e diretores, subentende-se a uma intenção para a escola pública que poderá ser de controle por parte de sua administração geral. Perpassa pelo gerencialismo e pela meritocracia, através dos resultados medidos por prova nacional. Dessa forma, os gestores ficam à mercê de regulamentação a ser definida por órgãos próprios além de vontades próprias. Quer dizer, conforme ideologia de quem estiver no poder da organização e a consciência de quem estiver no poder de execução, a gestão terá mais ou menos possibilidades de ser autêntica e democrática.

Neste emaranhado de idealizações, de estruturações e de concretudes o postulado da gestão democrática idealizado na década de 80, rememora a possibilidade de práticas participativas e renovadoras como o socializar das decisões, ainda assim, por vezes, o modelo sustentado no poder autoritário, na visão individual, no segmento a hierarquia e na participação protegida segue em desenvolvimento dentro da escola. O ideal da democratização da gestão escolar continua sendo buscado, considerando-se todos os fatores já discutidos e suas mutações, porque o mundo contemporâneo, os cenários políticos, sociais e econômicos levam aos processos educativos, novas funções e novos desafios quase que diariamente.

Diante de todos os cenários possíveis acenados de acontecer envolvendo a escola e sua gestão, as legislações deram um grande passo a partir da década de 80. A escola e a educação passam a atuar para além de reafirmar valores sociais, mas como instrumentos para assegurar a reconstrução social. A instituição escolar dá ao processo educativo os rumos da sociedade. Abriu seus horizontes, deixou de ser isolada para se impregnar de ritmo do ambiente social e assumir a consciência de suas funções. Compreender as novas possibilidades implica em revisar a função social da escola. Esse processo está sempre em construção porque se a humanidade não parar, a escola nela inserida, tampouco. As escolas deixariam a perspectiva de “casas pacíficas de cultura literária e artística, destinadas a atuar na formação de um corpo de fiéis às tradições do estudo e do saber” (TEIXEIRA, 2007, p.112), para preocupar-se com a formação um novo homem para uma nova sociedade industrial, técnica e em plena mutação.

4.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: HISTÓRICO; ELEIÇÃO DE DIRETORES;

Avançamos nossos registros fazendo referência a Lei Estadual de gestão democrática, que rege as escolas em pauta. Ao acompanhar os registros históricos relativos ao tema podemos dizer que a democratização da escola pública no Estado é uma correlação entre forças do magistério e dos governos estaduais em exercício, ou seja, entre o sindicato (já considerado o maior da América Latina) e os governos. Abordamos alguns fatos ocorridos na história para melhor entender o processo. A greve de 1979 foi a primeira categoria do Estado e a segunda do país a entrar em greve após o golpe militar. Seguindo o Acordo/80 (acordo resultante a partir de nova greve em 1980): constituiu-se uma Comissão Mista entre o Sindicato e a Secretaria de Educação para definir as normas sobre o tema. Resultou a aprovação da Lei 8.025/85, no governo de Jair Soares (PDS – 1983-1987), que definia as normas para a eleição de diretores, através de lista tríplice; um avanço para o processo democrático porque, até então, os cargos eram de indicação política.

Em 1988/1989 organiza –se a Constituinte Estadual e o Fórum Gaúcho em Defesa da Escola Pública. Garantia-se a reiteração do princípio de Gestão Democrática instituído pela Constituição Federal. A Lei Estadual, normatizou, através do Artigo 213, a instituição dos Conselhos Escolares e a Eleição direta e uninominal para Diretores Escolares. Adiantes, a Lei 9.233/91, instituiu eleições diretas e uninominal através de chapas. O processo teve surpresa, no mesmo ano, o então governador eleito arguiu inconstitucionalidade das Leis 9.233 e 9.263, embasando-se na Constituição Federal de responsabilidade do Governador a nomeação do cargo) e transformou a ocupação da função, em indicação política. Abre-se um parêntesis para observar a fragilidade legal que a própria Constituição – início de tudo- possibilita. No caso a nomeação é de responsabilidade do Executivo, mas a forma para chegar a ter os nomes que ocuparão a função, fica ao condicionamento do mesmo poder. Podendo ser participativa ou não. Na sequência, a Lei n. 10.576/95, (alterada em 2001 e em 2012) normatiza a eleição de diretores, a composição e funções do Conselho Escolar, a autonomia pedagógica, financeira e administrativa, assim subscrita:

Art. 1º A gestão democrática do ensino público, princípio inscrito no artigo 206, inciso VI da Constituição Federal e no artigo 197, inciso VI da Constituição do Estado, será exercida na forma desta lei, com vista à observância dos seguintes preceitos: [...] III - participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios e em órgãos colegiados;(RS, 1975, p. 01).

Significa que a escola tem na expressão da Lei Estadual a possibilidade de organização que prevê a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, inclusive na eleição de seus dirigentes, porém não expressa a forma, portanto fica relativa à vontade e ao entendimento de quem tiver com este poder de decisão. Na mesma Lei em seu Art. 3º fica resguardado um último olhar das autoridades superiores sobre esta organização e a possibilidade de interferência caso seja necessário, “Art.3º-Todo estabelecimento de ensino está sujeito à supervisão do Governador e do Secretário de Estado da Educação, na forma prevista para as entidades da Administração Indireta”. Mais à frente, a mesma lei, dá poderes ao Conselho escolar para que, no processo de eleição de diretores, organize, institua comissão, coordene e comunique o resultado a autoridade competente.

É importante relatar que o Estado do Rio Grande do Sul foi o primeiro da federação nacional a ter legislação específica ao regramento da gestão democrática no seu sistema de ensino. A já referendada Lei nº 10.576/1995 atualizada em 15 de maio de 2012.

Conforme esta Lei a administração dos estabelecimentos de ensino será exercida pela Equipe Diretiva, integrada pelo Diretor, pelo Vice-Diretor, pelo Coordenador Pedagógico e pelo Conselho Escolar. A indicação do Diretor e do(s) Vice-diretor(es) ocorre mediante votação direta da comunidade escolar, por meio de chapa. O período de gestão é de três anos, permitida uma recondução sucessiva (Art. 4º). Seguindo a legislatura poderá concorrer à função de Diretor ou de Vice-Diretor(es) todo membro do Magistério Público Estadual ou servidor, em exercício no estabelecimento de ensino, devendo integrar uma chapa e preencher os seguintes requisitos: I - possuir curso superior na área de Educação; II - ser estável no serviço público estadual; III - concordar expressamente com a sua candidatura; IV - ter, no mínimo, três anos de efetivo exercício no Magistério Público Estadual ou no serviço público estadual; V - comprometer-se a frequentar curso para qualificação do exercício da função que vier a ser convocado após indicado; VI - apresentar plano de ação para implementação na comunidade, abordando, no mínimo, os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos da escola; VII - estar em dia com as obrigações eleitorais; VIII - não estar, nos cinco anos anteriores à data do registro da chapa, sofrendo efeitos de sentença penal condenatória; IX - não ter sido condenado em processo disciplinar administrativo em órgão integrante da Administração Pública Direta ou Indireta, nos cinco anos anteriores à data do registro da chapa; X - não estar concorrendo a um terceiro mandato consecutivo na mesma ou em outra unidade escolar; XI - não ocupar cargo eletivo regido pela Justiça Eleitoral, em qualquer nível (RIO GRANDE DO SUL, 1995, Art. 20).

O último processo de eleição de equipes diretivas no Estado do Rio Grande do Sul aconteceu no ano de 2018. Registramos alguns números: participaram do processo: 2.374 escolas = 1.800 realizaram o pleito normalmente = 75,8% do total. 912 diretores reeleitos, o que representa 50,6%; 561 não tiveram chapas = indicação (23,6% do total); não houve quórum = 13 estabelecimentos de ensino = 0,5%, do total; A novidade foi curso de qualificação obrigatório para os gestores eleitos que a Secretaria Estadual de Educação ofereceu. A finalidade foi repassar informações sobre o funcionamento da mesma, a partir dos departamentos de Planejamento, Administrativo, Recursos Humanos e Pedagógico, além de conteúdo voltado para a liderança e comunicação, entre outros. Teve carga horária de 120 horas, foi dividido em três etapas, sob a forma de Ensino à Distância (EAD) em plataforma digital específica e em caráter obrigatório aos candidatos (fonte site SEDUC-nov. 2019).

Sobre o tema da gestão democrática, registramos nesse espaço de pesquisa, os aspectos legais dentro do território brasileiro, com pequenos retoques de reflexões que surgiram no caminho e que nos proporcionam analisar a trajetória educacional que vivemos. Importante destacar que entendemos que as formas de gestão são sempre meios e nunca fins. O fim no caso é a aprendizagem. A gestão é bem maior que a função ou o cargo que a pessoa venha ocupar. É organizar uma realidade que se traduz pelo envolvimento humano, pela comunicação, pelo coletivo e, quem sabe pelo diálogo. No entanto é salutar a opinião que temos nesta referência. O processo de escolha da equipe diretiva, por exemplo tem caráter legal de democrática. Compreendemos a necessidade da existência jurídica como forma de organização e de registro das lutas realizadas por organizações sociais para garantir direitos, porém, o avanço do processo democrático na gestão acontece sempre diante da consciência e do entendimento das pessoas envolvidas. A eleição acontece. Os segmentos da comunidade escolar participam, desempenham seu papel. E a partir do processo de escolha, como segue a democracia no desenvolvimento da gestão proposta? Importante dizer que para isso muitas faces do gestor se despontam: a formação acadêmica, a formação humana, o interesse e a busca por pesquisas na área, por qualificações, o acesso a um ensino de qualidade, o paralelo vivido entre estudar e trabalhar pela sobrevivência – realidade vivida pela grande maioria dos profissionais da educação. É salutar destacar o caráter social da trajetória destes gestores e destas gestoras porque não chegam sozinhos nos espaços, trazem consigo suas trajetórias de vida. Além disso os fatores externos agem diretamente na estrutura escolar. Muitos cenários, muitos atores, muitas funções e muitas responsabilidades. A escola é um organismo vivo, constituído de pessoas que leva no seu ímpeto a formação. No entanto, formar para que ou para quem?

Fundamento básico que precisa ser estabelecido ainda quando definimos trabalhar nesta área quanto mais quando nos propomos a assumir a gestão escolar, ou seja, quando idealizamos sonhos, geramos utopias, adentramos às realidades e coordenamos processos.

Ademais, cabe indagarmos sobre quanto o professor e/ou servidor, ao assumir a gestão da escola, compreende a importância político-pedagógica de sua função e se compromete com o processo de democratização da instituição, especialmente garantindo processos coletivos de participação e decisão. (MASSENA, 2018, p.123).

A gestão democrática estimula muitas possibilidades de organização. No entanto, é um processo a ser buscado acreditando que, ainda em sua transmutação e no seu caráter sazonal, é concretizado através das pessoas (físicas ou jurídicas) e, estas, estão em constante mutação. São mecanismos formais (leis, regimentos) e práticas diárias que se revelam nas unidades escolares sob muitas facetas, mas que influenciam a formação humana enquanto sujeitos de uma sociedade.

4.5 ORGANIZAÇÃO DA SECRETARIA ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL

Para compreender o espaço da 15ª Coordenadoria Regional de Educação, considera-se importante situar no território da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (Seduc) enquanto estrutura de funcionamento e atribuições.

Conforme informações de base do site da Seduc, a Secretaria é um Órgão Central e Administrador do Sistema Estadual de Ensino. Apresenta uma estrutura básica definida por legislações específicas. A Lei 14.733/2015 modificada pela Lei 14.984 de 16 de janeiro de 2017, em conformidade com os Decretos 54.015 de 10/04/2018 e 51.912 de 15/10/2014. Possui como competências:

- a) administrar o Sistema Estadual de Ensino, garantindo a observância da legislação e normas complementares, articulado ao Sistema Nacional de Educação;
- b) organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições do Sistema Estadual de Ensino mantidos pelo poder público;
- c) estabelecer metas, planejando, programando, executando e fiscalizando as prioridades referente às obras escolares;
- d) executar, promover, financiar e fiscalizar as políticas de educação do Estado do Rio Grande do Sul na Educação Básica e em suas modalidades de ensino;
- e) promover e fortalecer o regime de colaboração entre os entes federativos e demais instituições públicas e privadas;
- f) promover e estabelecer políticas de prevenção de acidentes e violência no ambiente escolar e no entorno dos estabelecimentos de ensino;
- g) planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a

educação do campo, a educação indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos e a educação especial. (LEI 14.984 de 16/01/2017).

Atendendo ao disposto no Decreto nº 54.015, de 10 de abril de 2018, integram a estrutura organizacional da Secretaria de Educação os seguintes Órgãos:

I - Conselho Estadual de Educação;

II - Fórum Estadual de Educação;

III- Conselho Estadual de Alimentação Escolar;

IV - Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. (DECRETO 54.015 de 10/04/2018).

A Secretaria Estadual de Educação exerce funções de maneira direta ou perante autorização, seguindo legislação vigente, com pessoas físicas ou jurídicas, de direito público ou privado, atentando aos instrumentos necessários para a exigência de cada teor. Seja através de contrato ou de convênio.

Sob a regência de legislação anteriormente expressa, a estrutura interna e as competências de funcionamento dos órgãos que integram a Secretaria de Educação, possuem Regimento Interno, exceto o Conselho Estadual de Educação.

O Regimento Interno da Seduc é organizado a partir do Decreto 51.912/14. Conforme informações do setor jurídico da Mantenedora está passando por estudos para atualização necessária a fim de atender legislação vigente. Este documento trata da finalidade, da organização, dos órgãos que compõem a estrutura da Seduc e suas competências.

Na estrutura organizacional, é constante no Parágrafo único do Art.2º as Coordenadorias Regionais de Educação como níveis hierárquicos de Divisão. Em primeira escala, para compreensão de fluxo e não para adentrar a detalhes uma vez que não é o objetivo, a Secretaria está assim organizada conforme Decreto do ano de 2018, acima citado: Secretário da Educação, Secretária Adjunta. Órgãos de Assessoria: Direção Geral, Gabinete, Assessoria Jurídica, Assessoria Técnica, Assessoria de Comunicação Social. Órgãos de Execução: Departamento Pedagógico, Departamento de Planejamento, Departamento Administrativo, Departamento de Recursos Humanos, Departamento de Articulação com os Municípios, Departamento de Logística e Suprimentos, As Coordenadorias Regionais de Educação e a Superintendência de Educação Profissional. Destacamos que o documento traz as competências de cada organização e, que por afinidade de pesquisa, no decorrer dos próximos espaços será citado apenas das Coordenadorias Regionais de Educação.

O Sistema Estadual de Ensino rege o Ensino Superior Privado e Público Estadual, as Instituições de Educação Básica Privadas e Pública Estadual e de Ensino Médio Técnico. No entanto, o foco aqui, é a Educação Básica Estadual do Rio Grande do Sul. Em março de 2021 a Rede Estadual de Ensino apresenta um quadro de 764.491.000 estudantes, divididos em 35.467 turmas. Nas modalidades de Educação especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação do Campo e Educação Profissional. Para a proximidade dentro do espaço territorial do Estado do Rio Grande do Sul, a Seduc está organizada em trinta Coordenadorias Regionais de Educação (CREs). Conforme Decreto 51.912/14, em seu Artigo 35, compete às Coordenadorias Regionais de Educação:

I – efetivar uma gestão participativa e representar a Secretaria na sua área de jurisdição, como a agente público do Estado ao qual cabe, juntamente com a família, garantir o direito à educação; II – coordenar, orientar e acompanhar a elaboração e execução da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino, assegurando que o processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) seja desenvolvido com base nos princípios e diretrizes gerais da educação básica, contidos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos demais dispositivos legais, bem como nas diretrizes pedagógicas e institucionais da Secretaria; III – aprovar o Plano Anual dos estabelecimentos de ensino de sua área de jurisdição; IV – oferecer suporte técnico-administrativo e pedagógico para a implementação das políticas da Secretaria; V – zelar pela adequada e suficiente distribuição de recursos humanos nos estabelecimentos de ensino na sua área de jurisdição; VI - administrar seus recursos humanos, materiais e financeiros; e VII - executar outras atividades correlatas que lhe venham a ser atribuídas. (DECRETO 51.912/14).

Cada Coordenadoria apresenta três Departamentos: Pedagógico, Administrativo e de Recursos Humanos com a finalidade de execução das competências acima elencadas, cada qual atuando na sua especificidade.

A figura a seguir ilustra onde estão localizadas as trinta CREs, no Estado do Rio Grande do Sul.

Figura 2 – Mapa com localização das CREs no Estado do RS



Fonte: Site Seduc

A coordenação dos espaços regionais fica sob a responsabilidade de um (a) Coordenador(a) Regional de Educação. Cargo, historicamente ocupado por indicação de pessoas de confiança política do executivo estadual. No ano de 2019 o Governo do Estado do Rio Grande do Sul, organizou o provimento destas funções através de processo seletivo- Qualifica RS, programa de seleção de lideranças para o setor público. Conforme fonte publicitária através do site da Seduc, foi a primeira vez que os cargos foram preenchidos desta forma. Os candidatos participaram das etapas de análise curricular, teste de perfil, entrevista de mapeamento de competências, referências profissionais, pesquisa de crenças, painel com especialista e entrevista com Secretário Estadual de Educação. Em dois de setembro de 2019 tomaram posse os, na época, novos Coordenadores Regionais de Educação.

Diante deste cenário, dentre as trinta Coordenadorias, encontra-se a 15ª CRE, com sede em Erechim, a qual o texto seguinte vai especificar mais informações de forma a chegar ao espaço das escolas, foco dessa pesquisa.

4.5.1 Décima Quinta Coordenadoria Regional de Educação- que espaço é este?

A 15ª Coordenadoria Regional de Educação foi fundada pelo Decreto 2990/1952. Teve 39 Delegados/Coordenadores Regionais de Educação até o momento (março 2021). Desde dois de setembro de 2019 até os dias atuais, a função de Coordenadora Regional de Educação é

exercida pela professora Juliane Bonez. O espaço físico de atuação compreende 41 Municípios: 32 da Regional da AMAU e 09 da AMUNOR. É a Coordenadoria de maior número de Município atendidos do Estado. A seguir, mapa político dessa abrangência:

Figura 3 – Mapa Político da região da AMAU



Fonte: 15ªCRE/21

Localizada na Região do Municípios do Alto Uruguai Gaúcho, a Coordenadoria de número 15, situa-se na Praça de Bandeira, centro de Erechim, e um prédio Histórico de antigas instalações do Fórum. Em seu quadro funcional apresenta trinta e cinco pessoas mais três estagiários. Conforme Decreto 51.912, Art. 36, ao Núcleo Pedagógico compete:

I – acompanhar, orientar, subsidiar e avaliar as propostas e ações que regulem os aspectos técnico-pedagógicos dos estabelecimentos de ensino da região; II – orientar a escrituração e a validação da vida escolar dos(as) alunos(as) junto aos órgãos competentes; III – guardar o acervo das atas de resultados finais dos estabelecimentos de ensino existentes e extintos da região; IV – coordenar, no âmbito regional, as políticas emanadas do Departamento Pedagógico referente às ações específicas da Coordenação de Gestão da Aprendizagem, da Coordenação de Gestão Escolar e Apoio ao Ensino e da Coordenação de Gestão do Ensino Médio e da Educação Profissional; V – orientar a constituição das turmas a partir do ajuste de vagas nas escolas da região; e VI - executar outras atividades correlatas que lhe venham a ser atribuídas.(DECRETO51.912/14).

Com a finalidade de operacionalizar as demandas pedagógicas, os Departamentos de Recursos Humanos e Administrativo fazem suas organizações baseados à legislação vigente que apresenta como competências:

Art. 37. Ao Núcleo Administrativo compete: I – coordenar e acompanhar as ações administrativas da Coordenadoria Regional de Educação; II – acompanhar e encaminhar as ações referentes à manutenção e à conservação dos prédios escolares e da Coordenadoria Regional de Educação; III – constatar e encaminhar as necessidades de reformas e/ou ampliação dos estabelecimentos de ensino da sua região, tendo em vista o atendimento da demanda; IV – avaliar, controlar e armazenar os materiais de consumo; V – realizar o tombamento dos bens patrimoniais e manter atualizados os seus registros; VI – coordenar, no âmbito regional, as políticas e ações relativas ao setor financeiro, de obras, de transporte escolar, de convênios e de licitações; VII – monitorar a utilização dos recursos destinados às obras escolares; VIII – efetuar as prestações de contas da Coordenadoria Regional de Educação; e IX - executar outras atividades correlatas que lhe venham a ser atribuídas.

Art. 38. Ao Núcleo de Recursos Humanos compete: I – executar as ações necessárias à consecução das políticas relativas à área de administração de recursos humanos; II – suprir de forma adequada e suficiente os recursos humanos dos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual da sua área de jurisdição; e III - executar outras atividades correlatas que lhe venham a ser atribuídas. (DECRETO 51.912/14).

O organograma da 15ª Coordenadoria Regional de Educação apresenta a organização de cada Departamento:

Figura 4 – Departamentos da 15ªCRE



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Nessa jurisdição são atendidos 22.065 estudantes (março/21), 587 funcionários e 1.819 professores. Organizados em 101 escolas (maio 2021).

A organização curricular da Rede Estadual vive adaptações conduzidas pela pandemia sanitária que assola o mundo neste tempo. Desde março de 2019 as atividades escolares foram reorganizadas de forma que os estudantes não fiquem desassistidos e os profissionais da educação protegidos de contato. Foi uma espécie de revolução educacional: mudanças de

parâmetros, de conceitos, de atendimentos por meios digitais mantendo o distanciamento social. Neste momento, março 2019, o ensino híbrido já tem forma de organização. De maneira remota, a escola se transfere para casa das famílias e o trabalho para a casa dos professores. Muitos abalos psicológicos, muitas diferenças de paradigmas. No entanto o diálogo e a proximidade, ainda que virtual, cresceram neste tempo. Há a possibilidade de conversar semanalmente com todos os gestores (as), construir espaços, estabelecer organizações que, na realidade anterior, não existiam. As práticas estão regulamentadas pelos órgãos competentes e os desafios prosseguem no processo de inacabados que somos. “[...] os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada”. (FREIRE, 1987, 47). O desafio é para todos, mas tem acentuado aos gestores o esforço grande de acompanhar a demanda e, de certa forma, monitorar para que tudo aconteça. Esta realidade restabelece muitos conceitos que a academia referendou: a pré-disposição em aprender, a necessidade de formação continuada permanente, o planejamento em conjunto, a avaliação diagnóstica como constante de trabalho e não como fim em si mesma... Enfim, muitas coisas foram passadas a limpo e reorganizadas visando a aprendizagem de uma escola que acompanhe o ser social que é o estudante e também o professor. Personagens históricos que se reinventam e abrem possibilidades a cada dia.

5. O QUE DIZEM AS GESTORAS ESCOLARES

Muitos itinerários percorridos. Algumas paradas realizadas. Combinados os estudos teóricos, embasamento conceitual, a pesquisa entra na fase da análise. Mais um momento importante nesse processo. De posse dos dados coletados através dos instrumentos escolhidos, é preciso uma organização para que a análise a ser constituída registre a essência do que se busca. Afinal, o que analisar uma pesquisa qualitativa?

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos das observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. (ANDRE e LÜDKE, 1986, P.45).

Após a apresentação, identificação e interpretação dos dados coletados através de Formulário de Pesquisa sobre o Perfil, dos Planos Integrados Escola e das entrevistas, constituiu-se as categorias de análise. Essas categorias emergiram a partir dos aspectos que mais se destacaram ao interpretar os documentos e as falas das sujeitas entrevistadas.

Através dessa análise buscou-se a resposta para o problema de pesquisa: quais concepções presentes nas práticas de gestão das escolas públicas estaduais, são determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança na educação?

5.1 PROCESSO DE GESTÃO DA COORDENADORIA NO TEMPO DA PESQUISA

Participante do processo seletivo já referendado, a atual Coordenadora Regional de Educação (março2021) é professora da Rede Estadual do Estado Rio Grande do Sul desde o ano de 1998. Atuou no exercício das funções de professora regente, de coordenadora pedagógica, de vice diretora e no setor de Recursos Humanos na Rede Estadual. Esteve cedida à Secretaria Municipal de Educação de Erechim por aproximados 8 anos onde atuou como Diretora Administrativo Educacional, Secretária Adjunta e Secretária Municipal de Educação do Sistema Público Municipal de Ensino. Coordenou o Plano Municipal de Educação, o Fórum Municipal de Educação, a presidência dos Secretários Regionais de Educação, dentre outros. Segundo a professora, o desafio de participar de uma seleção foi a possibilidade aproximada de colaborar um pouco mais com a educação. Pautada nos objetivos de: Articular regionalmente o debate sobre Educação; estabelecer comunicação clara e objetiva com os entes federados e, manter o diálogo permanente entre todas as relações, foram a condução para o processo.

A educação registrou uma nova forma de atuação, durante esta gestão, direcionada pela pandemia. Com isso novas formas de organização expandiram os laços com os Municípios.

Através de plataformas digitais a facilidade de conversar, por exemplo, com Prefeitos, com secretários de Educação, com os gestores (as) de escolas, com professores e com funcionários, a comunicação se restabeleceu de forma ágil e contínua. “Quando estamos interligados e em permanente diálogo quem ganha é a educação, considerando toda sua estrutura organizacional”.

Sobre as atribuições do Coordenador (a) Regional de Educação, segundo contato telefônico com a Assessoria Jurídica da Seduc, não registro em nenhum documento via Decreto, Portaria ou Lei. Prevendo ter isso claro na conclusão do processo de gestão foi elaborado o Termo de Compliance para instituir normas de condutas, diretrizes da mantenedora, bem como ações de fluxo de trabalho e metas no âmbito das Coordenadorias Regionais de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Possui validade de 40 meses a contar de setembro de 2019, podendo ser alterado mediante interesse das partes.

5.2 ESCOLAS E MUNICÍPIOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA

A organização textual por objetivo descrever a organização que rege a educação estadual fora do espaço da escola. Também criar um espectro de visualização ao leitor para melhor compreensão da realidade foco da pesquisa.

Diante da extensão territorial da Regional de Educação foi necessário delimitar espaços e pessoas de forma que o tempo condicionado para o trabalho fosse contemplado diante dos objetivos expostos.

Considerado oportuno relembrar que foram instituídas escolas, dentre as 101 em existentes na 15ª CRE, de ensino fundamental, com número de estudantes entre 48 a 120, em funcionamento em dois turnos, com gestor(a) 40 horas na função, no mínimo 05 professores, e pelo menos um profissional na função de alimentação e de higienização. Desta forma, sete escolas ficaram no garimpo, localizadas em cinco Municípios diferentes: Sananduva (uma do campo e uma urbana), Getúlio Vargas (uma do campo), Erechim (uma do campo e uma urbana), Machadinho (uma do campo) e Erval Grande (uma urbana). É feito um registro, no espaço a seguir, com intuito para caracterizar um pouco os Municípios onde as escolas pesquisadas estão localizadas.

O Município de Sananduva está localizado no norte do Estado do Rio Grande do Sul, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) possui 16.328 habitantes em março/20. A principal atividade econômica está ligada à agricultura e pecuária, segundo site da própria Prefeitura. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) compara

indicadores de países nos itens riqueza, alfabetização, educação, esperança de vida, natalidade e outros, com o intuito de avaliar o bem-estar de uma população, especialmente das crianças. O IDH do município, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) /2000 é de 0,804.

Getúlio Vargas está localizado ao norte do Estado, possui 16.154 habitantes e o IDH - Índice de Desenvolvimento Humano: 0,79 conforme site oficial da Prefeitura.

O Município de Erechim localiza-se ao Norte do Rio Grande do Sul, na Região do Alto Uruguai, sobre a cordilheira da Serra Geral. É o maior município em número de habitantes da área de atendimento da 15ªCRE. Possui população de 104.000 habitantes e seu IDH 0,776.

Machadinho está situado na região nordeste do Estado do Rio Grande do Sul. Sua população, baseado no site institucional da Prefeitura Municipal, é de aproximadamente 5.000 habitantes. O IDH é de 0,692.

O último Município que referendamos nesta pesquisa é Erval Grande. Está localizado na região noroeste do Estado. Apresenta uma população estimada de 4.819 pessoas no ano de 2020. O Índice de Desenvolvimento Humano é registrado em 0,744.

Em resumo, o quadro a seguir, centraliza os dados descritos.

Quadro 7 – Dados dos Município de localização das escolas pesquisadas

Município	População	IDH	Data emancipação	Número de esc. estaduais
Sananduva	16.328	0,804	1955	05
Getúlio Vargas	16.154	0,790	1934	06
Erechim	104.000	0,776	1918	22
Machadinho	5.000	0,692	1959	03
Erval Grande	4.819	0,744	1959	02

Fonte: Elaborada pela autora (2021)

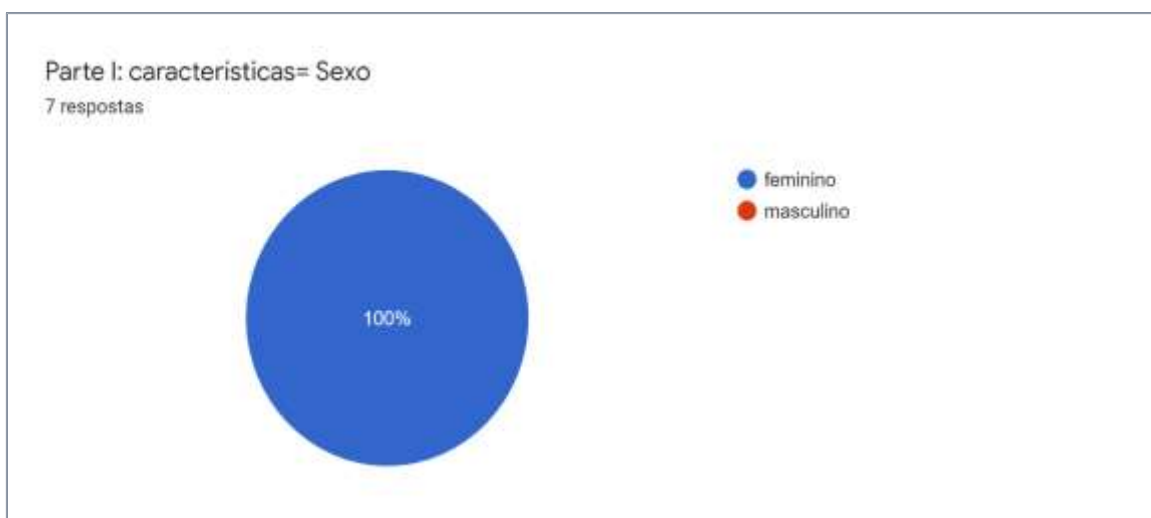
5.3 CARACTERIZAÇÃO DAS GESTORAS

Com o objetivo de conhecer um pouco mais as características das sete gestoras entrevistadas durante a coleta de dados, foi elaborado um formulário, através do “google forms” com a organização que segue:

- (1) Parte I: (Apêndice A)
 - (2) sexo – Masculino/ Feminino;
 - (3) Idade- de 50 a 65 anos/ de 25 a 35anos/ de 35 a 50;
 - (4) Há quantos anos no magistério: de 5 a 14 anos/ de 15 a 20/ de 20 a 25/ mais de 25;
 - (5) Há quantos anos você exerce a função de gestor(a)? (incluindo outras escolas, Sec. de Ed., etc.): mais de 12 anos/ de 4 a 9 anos/ de 9 a 12 anos;
 - (6) Há quanto tempo você é gestora nesta escola? menos de 3 anos/ de 3 a 7 anos/ de 7 a 14/ de 14 a 20/ mais de 20;
 - (7) Quantos estudantes possui sua escola? de 100 a 130/ de 48 a 80/ de 80 a 100;
- Parte II- Concepções- a gestão democrática de uma escola envolve participação (Marque de 01 a 05 conforme grau de importância): dos pais nas decisões da escola/ dos estudantes nas decisões da escola/ dos funcionários nas decisões da escola;

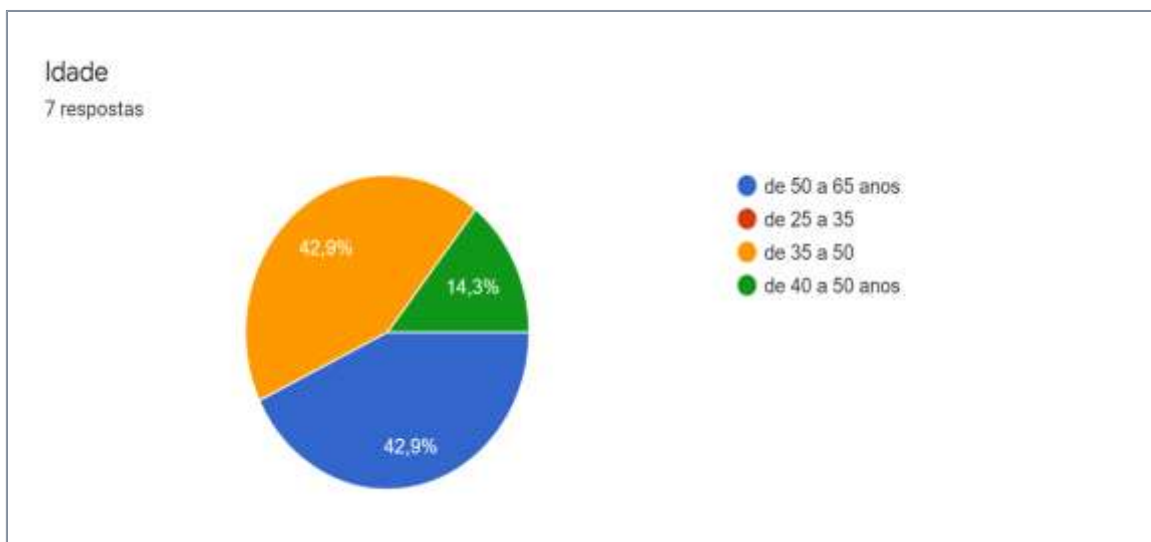
O resultado é expresso através dos gráficos que seguem:

Gráfico 3 – Identificação das gestoras



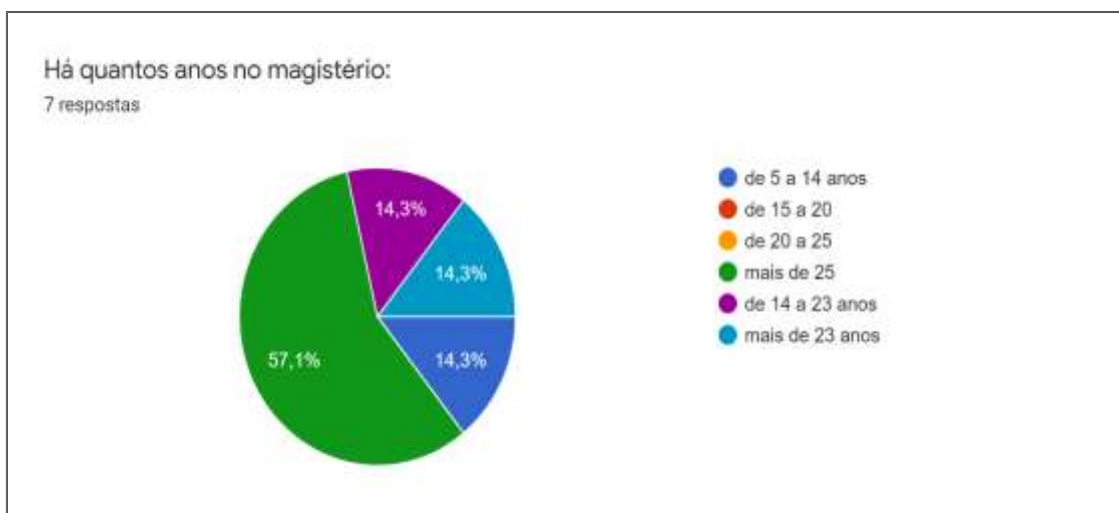
Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 4 – Idade das gestoras



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 5 – Tempo de exercício no magistério



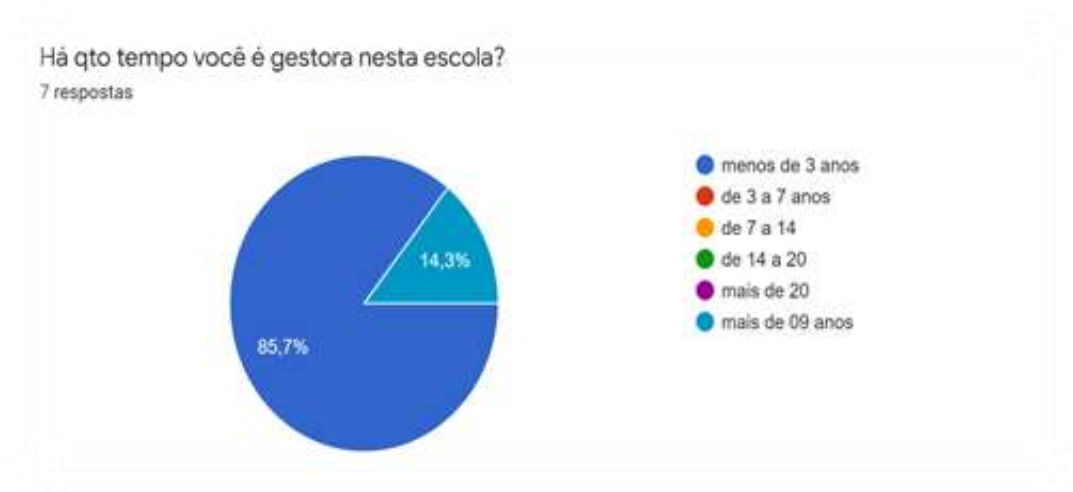
Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 6 – Tempo de gestão



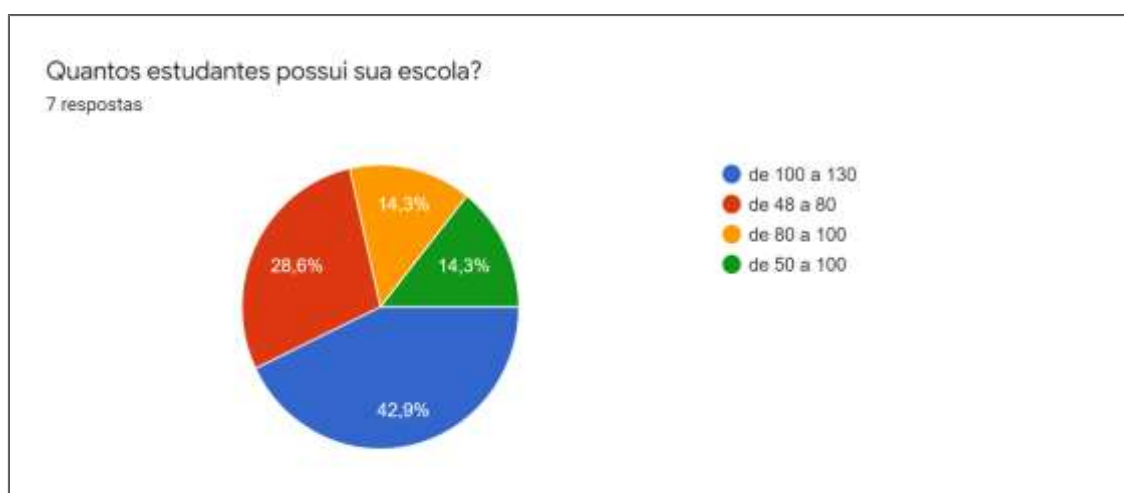
Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 7 – Tempo de Gestão na escola



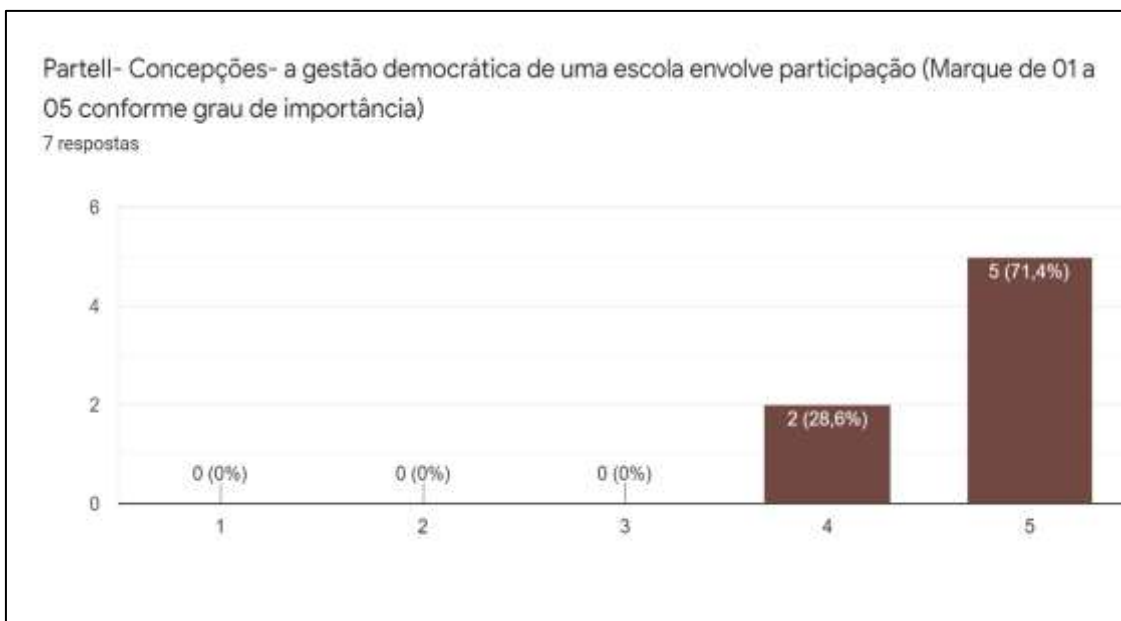
Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 8 – Tempo de Gestão na escola



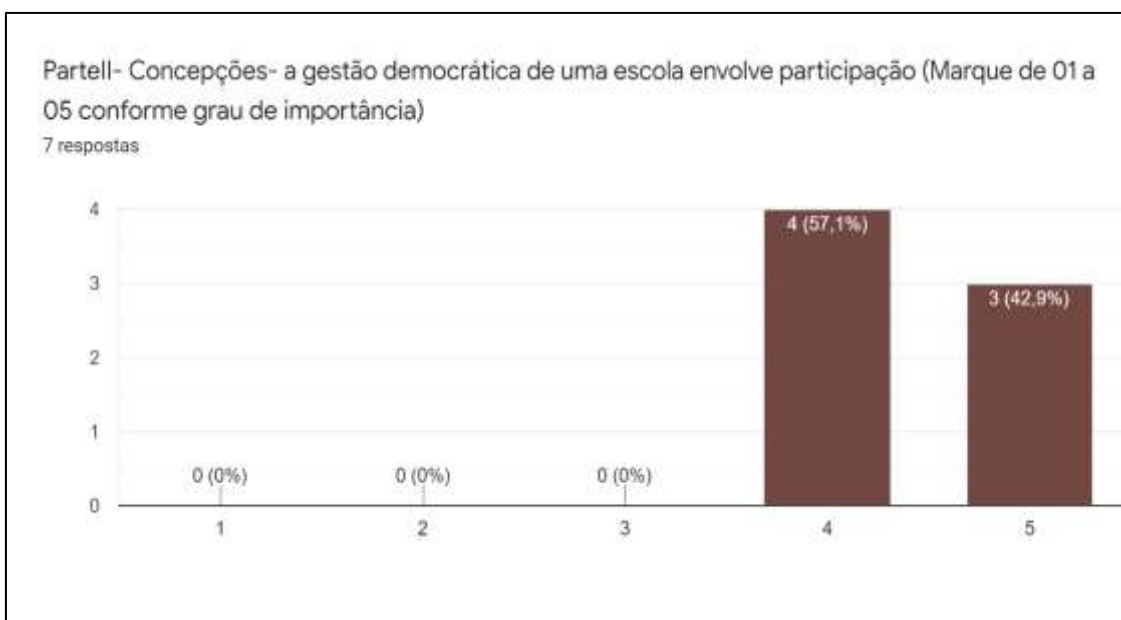
Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 9 – Concepções



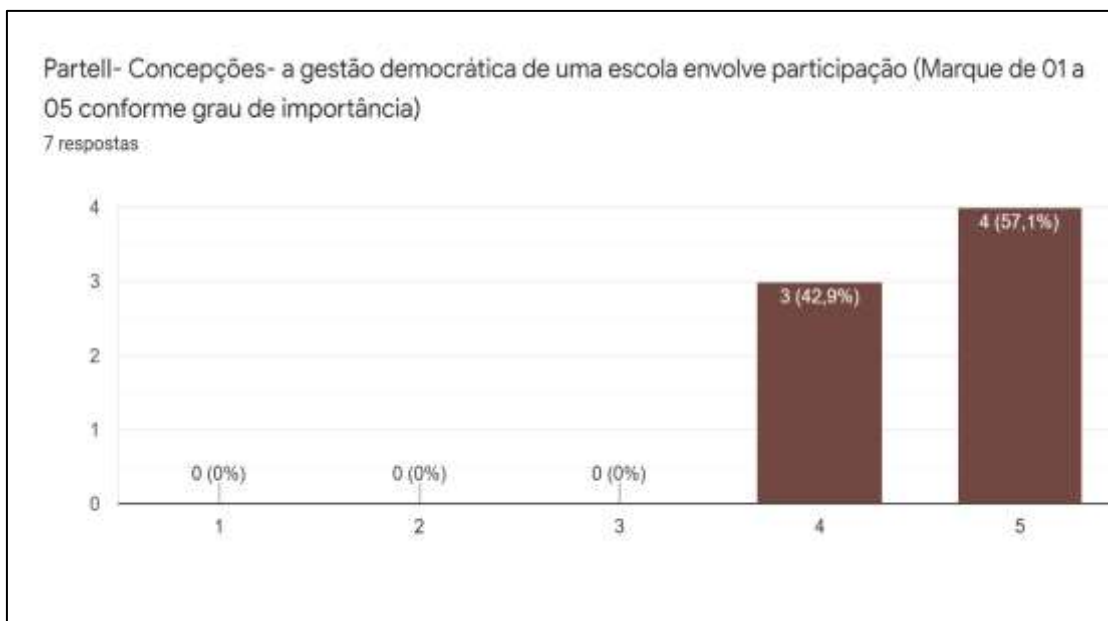
Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 10 – Concepções



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Gráfico 11 – Concepções- Participação



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Com relação à parte II do referido formulário, relativo às concepções de gestão democrática no sentido da participação, as pesquisadas consideram mais importante a participação dos pais, dos professores e, em seguida dos funcionários em ordem crescente.

5.4 A CARACTERIZAÇÃO DEMOCRÁTICA NOS PIES

O Plano Integrado de Escola é documento integrante do Capítulo III, Seção I, Artigo 76 da Lei nº 10.576 de 14 de novembro de 1995 que dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Nesse Plano consta a proposta do candidato a participar do processo democrático de escolha de equipe diretiva.

Art.76- As escolas elaborarão sob a coordenação do Diretor, Plano Integrado de Escola, nas áreas administrativa, financeira e pedagógica, em consonância com as políticas públicas vigentes, com o plano de metas da escola e com o plano de ação do Diretor. (LEI 10.576/1995, p. 24).

Além deste Artigo principal, acompanham a legislação deste capítulo, mais dois parágrafos que enunciam que o PIE deverá incluir a proposta pedagógica da escola - respeitando as legislações vigentes, e, a avaliação do mesmo plano que será efetivada por aferição das metas e a produtividade do processo escolar.

Foram analisados todos os Planos das escolas envolvidas. Como aspectos iniciais é importante constar que, ainda que a Lei preveja a eleição para diretor e vice o Plano fica sob a responsabilidade do diretor para a coordenação de sua organização. Como a legislação não apresenta um modelo de Plano, cada candidato constituiu sua expressão de maneira diferente, aspecto que merece destaque quanto a estrutura, cada qual possui um formato diferente, no entanto atendem aos critérios elencados na legislação: propostas na área administrativa, financeira e pedagógica da escola em que pretende exercer a função de gestor(a). A partir da estrutura de referência que contempla as três áreas base de organização da proposta trabalhamos com quatro categorias: gestão escolar, liderança, gestão democrática e gestão dialógica.

Esse capítulo trata da análise dos Planos Integrados de Escola na proposição das candidatas ao processo de eleição de equipes diretivas, tendo como finalidade, desvendar os aspectos categorizados na prática de gestão escolar. Para isso foi necessário estabelecer categorias de análise.

Na estrutura dos planos, o financeiro é expresso pela preocupação com a aplicação dos recursos disponibilizados pela Mantenedora e por outros meios de arrecadação organizados pelas próprias escolas. O administrativo pensa a forma de organização para atender as demandas entre as necessidades e o recurso para viabilizá-las. No Plano pedagógico se desenha o desenvolvimento da aprendizagem, absorvendo todos os seus processos, atendendo a legislação vigente e a proposta pedagógica da Mantenedora.

O Plano Integrado de Escola com maior formatação, dentre os estudados, apresenta os dados de identificação em folha separada numa proposição de candidatura ao processo eleitoral. Ponto: 1= Justificativa; 2= Estratégias de Ação expondo em subitens- a) Sócio- político-administrativas; b) Financeiras; c) Estruturais; d) Pedagógicas; 3= Operacionalização e, 4) Considerações Finais. É organizado seguindo as especificidades da Lei, apresenta citação de autores com fundamentação teórica revelando um pouco da concepção de gestão sobre a resolução da escola. O posicionamento e a concepção que o gestor tem revelam o papel social que a Escola desempenha,

As concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade. Portanto, o modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou transformação social. (LIBÂNEO, 2017, p.105).

Os demais planos, todos apresentam as exigências, porém com formas de organização diferenciada. Cada qual registrou suas metas e as formas de alcance. Percebe-se também que

há gestoras que não assumiram no início de mandato o que caracteriza um processo diferenciado das demais. Normalmente substituem gestores que afastaram devido aposentadoria.

5.5 A PERSPECTIVA DE LIDERANÇA NOS PIES

Ao analisar os sete documentos constatou-se a presença da liderança através de algumas expressões utilizadas na organização escrita. A análise que segue leva em consideração os aspectos organizacionais, pela estrutura que cada gestor utilizou para expressar suas metas, objetivos enfim sua proposta de trabalho ao estar candidata a gestão da escola.

Na justificativas a liderança está presente nos verbos que dão o tom da organização inicial. Estão expressos: trabalhar, promover, aprimorar, dirigir, integrar. No plano da gestora Magnólia: “Promover e direcionar o conhecimento dos educandos/interligação entre os segmentos.” expressa o desejo de manter sob seu olhar a organização administrativa para atender as necessidades pedagógicas. O líder “Influência sobre pessoas, a partir de sua motivação para uma atividade” (LÜCK 2012, p. 35). De fato, a liderança da gestora da escola é essencial para que sua gestão esteja aberta aos demais segmentos da escola, no entanto suas ações precisam estar integradas a esses segmentos juntamente com a comunidade. Se for ao contrário, decisões centradas acabam suprimindo as possibilidades de gestão, pois na liderança,

[...] repousa a maior ou menor capacidade de agregar valores, criar sinergias no grupo de trabalho, harmonizar, estabelecer parcerias com a comunidade do entorno escolar, com vistas à obtenção de metas previamente definidas. (MACHADO, 2014, p14).

É oportuno destacar que as gestoras estarão identificadas com nomes de flores, como forma de respeito condicionada ao atendimento de organização do Comitê de ética, órgão ao qual foi submetida esta pesquisa. Nas justificativas encontramos: “Dirigir a escola”. Nas estratégias de ação no plano de Tulipa (entrevista, 2021) temos: “Coordenar articular, elaborar, propor, problematizar, mediar, operacionalizar e acompanhar o PPP.”

A gestão dialógica expressa a preocupação das candidatas em manter em permanente contatos a comunidade escolar. Dos sete planos estudados, todos apresentam em algum espaço de sua organização a presença da palavra diálogo. Para a candidata:

Amarílis (entrevista, 2021), nos objetivos: Integrar a comunidade através do diálogo; através do diálogo resolver problemas. Nas ações pedagógicas: Fazer do “diálogo” o mais utilizado método do trabalho diretivo; Lavanda na justificativa/ objetivos: Diálogo constante com CPM e Conselho Escolar; Na operacionalização: cada qual deverá cumprir seu papel dentro de suas capacidades e deveres;

Essa situação insinua uma prática antidialógica. Transmite não acreditar muito nas pessoas enquanto sujeitos, que podem aprender, aprimorar a partir da interação através dos

espaços coletivos. Isso vem na contramão do que instituiu o estudo técnico de Freire desenvolvido em capítulos anteriores. Para ele "não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes" (FREIRE, 1987, p. 68).

Já no plano da gestora Tulipa (entrevista, 2021), o diálogo está nas estratégias de ação: Dialogar com professores para que o trabalho seja em equipe. Para a Magnólia, estabelecer diálogo com as famílias presente nos objetivos. Para Hortência está nas considerações finais: Diálogo com todos. No PIES da gestora Hibiscus o diálogo está presente nos objetivos como um dos princípios da escola: Diálogo como princípio norteador em qualquer situação; Para Dália (entrevista, 2021), está na ação pedagógica: Formação como humano; faz uma analogia a valorização enquanto sujeitos do processo. “[...] os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada”. (FREIRE, 1987, 47).

A gestão dialógica é um subsídio fortalecedor para que a gestão democrática se solidifique nas práticas da escola. Nos Planos estudados e que são base desta discussão, dentre as categorias apontadas, a gestão democrática foi a que apresentou maior volume de expressões, ou seja, em quase todas as subdivisões. Esse fato leva a pensar que um dos motivos que levou a esta maior expressão seja o fato de que é mais conhecido, faz parte de manifestações públicas, de discursos, de falácias de organizações sociais em geral enquanto as demais categorias restringem-se mais às organizações da área educacional. Diversos são os fatores que estimulam os métodos de democratização da educação. No entanto, neste espaço, consideramos como decisivo os processos de gestão uma vez que acreditamos que não há possibilidade de uma educação democrática no espaço escolar, se esta for gestada de maneira autoritária. Isto é, que não considera as ideias e intenções das pessoas que a constituem. Articular sobre gestão é pensar coletividade, em ações respeitadas de quem convive em grupo.

Uma forma de conceituar Gestão é vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais (LÜCK, 2011, p.21).

A partir do envolvimento dos sujeitos, das suas responsabilidades é que o comprometimento se solidifica e todos estão com foco na educação. Na perspectiva da gestora Amarílis (entrevista, 2021), o PIE faz estas referências a partir da justificativa quando cita a Lei que prevê a eleição; e segue:

-Promover a comunidade escolar a fim de atender seus anseios considerando a sua realidade e projetando a vanços a partir dela;

- Integração e participação dos segmentos numa dinâmica democrática pautada diálogo e ação conjunta;
- Trabalho cooperativo revendo PPP;
- Cumprir a Lei mas prever autonomia da comunidade escolar;
- Amizade com os alunos;
- proporcionar ambiente agradável aos professores e funcionários: “além de profissionais pessoas que lidam com vidas” (grifo no documento original)
- Trabalhar em conjunto com diversos segmentos da escola;
- Aplicação do plano conforme a aprovação da comunidade escolar;

O Plano expressa a preocupação da gestora com os profissionais enquanto sujeitos para além de cumpridores do horário em seu estabelecimento de trabalho, bem como, estabelece que a decisão final de aplicabilidade das metas caberá a comunidade, descentralizando as decisões.

- Propor planeamento participativo;
- CPM, Conselho Escolar, chamar a comunidade para planeamento e ordenação de despesa das atividades desenvolvidas na escola

De forma mais sucinta e rápida foi o tratamento estabelecido. Não está especificado as formas de organização e de atuação.

Já para Tulipa (entrevista, 2021) os aspectos de organização estão mais claros dinamizando em qual setor se dará e a forma como deve acontecer este planeamento:

- Ambiente democrático aos professores; sentimento de coletividade;
- Esforço humano e coletivo;
- PPP em articulação com Conselho Escolar;
- Planeamento com todos os segmentos para viabilizar o foco pedagógico;
- Planeamento e execução definidos com a comunidade;
- Pluralidade no processo;
- Respeito;
- Todas as ações somente serão realizadas após discussão e apoio de todos os segmentos escolares;

Neste cenário está apresentado que a gestão sob olhar democrático precisa pensar a escola como um espaço de relações onde a busca pelo alcance dos objetivos de toda a instituição seja através da participação.

Essa participação dá às pessoas a oportunidade de controlarem o próprio trabalho, assumirem autoria sobre o mesmo e sentirem-se responsáveis por seus resultados – portanto, construindo e conquistando sua autonomia. Daí por que a participação competente é o caminho para a construção da autonomia (LÜCK, 2011. p.23).

A gestora precisa ouvir aos estudantes, porque ainda que parece jovem demais para opinar, está se constituindo como sujeito, pode possuir poucas vivências, mas são as suas vivências que, em consideração com as dos demais colegas, fazem parte dos momentos de decisões da escola.

Desta forma está posto para a gestora Hortência (entrevista, 2021), através de seu Plano:

- Desenvolver consciência participativa;
- Manter e ampliar a participação da comunidade escolar em todas as atividades da escola;

Faz uma abordagem, dentro do texto estruturado onde declara que sem a participação de todos, os projetos não são da escola e, sim, de alguém que pensou e propões a sua prática.

Para a educação democrática é preciso deixar de lado o autoritarismo hierarquizado pela escola tradicional. Há a necessidade de que as experiências dos grupos se complementem.

O fato de que a Educação tradicional impunha aos mais jovens os conhecimentos, os métodos e as regras de conduta dos adultos não significam, a não ser como base na filosofia dos extremos de “isto ou aquilo”, que o conhecimento e as habilidades dos adultos não tenham valor diretivo para as experiências dos mais novos. (DEWEY, 2013.p.3).

A educação a partir da experiência, é uma educação voltada ao estudante como foco principal do processo ensino aprendizagem. Passa a integrar o espaço escolar como modo de transformar sua vida com a experiência dos outros além de contribuir com suas experiências para que o outro também possa formar-se enquanto sujeito. Desse modo, uma educação onde o estudante participa, critica o que aprende sob a forma de poder modificar seu aprendizado, um trabalho feito a partir do interesse do aluno. No entanto, isso não significa dizer que a escola deva somente ensinar o que for de seu interesse, mas trabalhar de forma que o que se pretende ensinar seja interessante.

Consta no plano da gestora Hibiscus (entrevista, 2021):

- Valorizar os saberes;
- Integrar a comunidade escolar chamando outras comunidades que fazem parte;
- Planejamento e execução com os segmentos da comunidade escolar conforme abrangência e competência de cada um;

A escola representa a realidade de diversas comunidades. Os estudantes fazem parte de localidades vizinhas por isso a referência de trazer a participação de outras para além daquela onde a escola está instalada fisicamente. Falar em gestão democrática reflete a organização do trabalho cooperativo, onde se busca realizar interesses individuais e coletivos. Os estudantes, os professores e toda a comunidade necessitam compreender o espaço da escola como um lugar de desenvolvimento, de crescimento, de abertura para as mudanças necessárias. Um local de

possibilidade para uma maior convivência, respeito as experiências de cada um porque, enquanto humanos, estamos interligados a tudo o que evolui e gera satisfação.

Para a gestora Hortência (entrevista, 2021), essa experiência está solidificada no Plano através da:

Participação do CPM, do Conselho Escolar, Grêmios estudantis como organização principal para atingir os objetivos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola;

A partir desta organização, todos os indivíduos que são parte da comunidade escolar participam conseguem propor seus interesses. Aspecto importante a destacar é que consta as esferas de organização- pedagógicas, administrativas e financeiras da escola. Supõe que todo o crescimento individual e coletivo tem a possibilidade de ser instituído contemplando os interesses, o foco que a aprendizagem pode desenvolver a partir disso. Sobre o interesse, Dewey ressalta que para os indivíduos,

O interesse é normal e, educativamente, legítimo e digno de confiança, no grau em que a atividade que envolva ganhe crescimento e desenvolvimento. O interesse é usado no grau em que for sintoma ou causa de parada no desenvolvimento de uma atividade. (DEWEY, 1975, p.85).

No dinamismo da escola, a gestora precisa ter presente que está atuando com seres humanos, dotados de expectativas e que necessitam ter mais ações do que falas propriamente ditas. Por mais que estejam reunidas diversas faixas etárias, todas têm o pulsar da vida muito presente. Ainda que os resultados, na maioria das vezes, não são a curto prazo e nem muito visíveis, a gestão escolar precisa equilibrar as falas e as escutas como um momento de metamorfose dentro das capacidades de vivência.

O discurso é ele próprio instrumental e consumatório. A comunicação é uma troca que alcança algo desejado; envolve reivindicação, apelo, ordem, instrução ou pedido, obtendo o desejado a custo baixo do que o faria o trabalho pessoal, desde que conta com a assistência cooperativa dos outros. (DEWEY, 1974, p.41).

A comunicação, o querer, a participação e o engajamento são fundamentais no processo de gestão escolar democrática. São trocas que envolvem discernimento, comprometimento e clareza da liderança embasadas no diálogo e gerando práticas democráticas dentro das relações que constituem a formação, de conhecimento e humana, fomentadas dentro do espaço escolar.

5.6 COM A PALAVRA, AS GESTORAS DO PROCESSO EM AÇÃO

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com as sete gestoras das escolas já dimensionadas. A escolha aconteceu por serem sujeitas focais do processo pesquisado cujo objeto de estudo é a gestão escolar. O pensamento e compreensões nas suas práticas são

fundamentais. Atendendo a organização já expressa no capítulo da metodologia, nos espaços que seguem, apresenta-se os registros das análises.

5.6.1 Formação inicial

Ao referendar a formação inicial das gestoras é importante abordar aspectos já apresentados na pesquisa de perfil, pois revelam o contexto social e histórico da própria carreira do magistério. Pelos percentuais as gestoras estão, em sua maior parte, com idade acima de 45 anos e com mais de 25 anos de magistérios. Se remontarmos o tempo, a busca pela formação inicial ocorreu no momento em que a sociedade não apresentava um grande número de Instituições de Curso Superior instaladas na Região. A carreira do magistério era a possibilidade vista pelas famílias para estudo e garantia de trabalho. Não que as outras profissões não o fizessem, mas era essa a de maior possibilidade, pois existiam as escolas então visualizava-se o emprego. Talvez nem fosse sua grande opção profissional, mas era a possibilidade. “[...] o sistema de ensino estrutura-se de forma fragmentada, reproduzindo a divisão social e a lógica do mercado. O acesso ao conhecimento dá-se de maneira profundamente seletiva” (SAVIANI, 2012, p.2). No caso em tela o autor corrobora no sentido de que, ainda que comparada a formação inicial de hoje, a da época era de acesso seletivo e que demandava muito esforço.

Basicamente, suas formações iniciais aconteceram através de Instituições instaladas em Erechim e Passo Fundo. Filhas de trabalhadores foi necessário buscar possibilidades de sus tento. Assim, quem possuía Ensino Médio Magistério já trabalhava em escola e estudava concomitante. Conforme organização da época cursavam a faculdade nas férias em licenciatura curta, já que a legislação autoriza atuar. Com o passar do tempo a legislação foi mudando e fizeram a Licenciatura Plena para complementação. O esforço é percebido na fala de algumas gestoras:

Magnólia (entrevista, 2021): a gente trabalhava durante todo o ano e nas férias ia estudar em Passo Fundo; foi puxado, mas foi bem legal!!!! Trabalha a 15 quilômetros da escola. Inicialmente ia de táxi depois não teve mais daí ia a pé. Era 15 km para ir e 15 para voltar. Saía de casa cedo para a uma hora estar. As vezes pegava carona com caminhão de erva.

Outro fato que acontecia é que devido à falta de professores por vezes as gestoras assumiam outras disciplinas para as quais ainda não estavam habilitadas. Por ser na área tornavam-se regentes e buscavam aperfeiçoamento na Licenciatura Plena, após.

Lavanda (entrevista, 2021): eu assumi um contrato e quando cheguei na escola a diretora me disse a partir de quinta-feira você vai atender tal disciplina em tal turma e, isso era na terça-feira. Eu tinha saído há três anos daquela escola como aluna. Estava chegando com alunos de minha idade ou com pouco diferença. Mas graças a Deus

fomos trabalhando com muita determinação e fui buscar licenciatura plena na área que eu estava atuando.

Com base nestas falas é possível observar o esforço feito para garantir sua formação inicial como subsídio para o trabalho, ao mesmo tempo que este, já acontecia. É uma mistura de sentimentos onde via-se a providência da formação junto com a satisfação de ter um trabalho.

Basicamente, uma dicotomia entre formar-se e compor a prática levou à sala de aula as experiências que foram vivenciadas pelas docentes enquanto estudantes. Por isso destacam o esforço de conseguir fazer as duas coisas. Ao iniciar o processo na profissão, estas professoras encontravam-se em diferentes espaços. A seguir trazemos aspectos de análise a esse respeito.

6. ANÁLISE DAS FALAS DAS SUJEITAS

Para a análise de dados das entrevistas utilizou-se os critérios já expressos levando em consideração as categorias que se constituem a partir dos elementos de um conjunto e passam a se reagrupar pelas definições previamente tomadas.

As categorias, portanto, nos auxiliam a organizar, unir, separar e autenticar as respostas encontradas através dos instrumentos de coleta de dados.

Como categorias deste trabalho temos como primeira categoria Gestão Escolar; dividida nas subcategorias: formação inicial, a trajetória profissional de cada uma e por que escolheu ser gestora.

A segunda categoria que surgiu foi: Gestão Democrática com as subcategorias: concepção de gestão democrática, qual o papel da gestora na constituição da gestão democrática, gestão democrática e organização a autonomia e da participação da comunidade escolar- de que forma acontece na prática? Exemplos de gestão democrática na prática da escola, referências ao Conselho escolar: periodicidade de encontros e função que desempenha na prática; aspectos que dificultam a gestão democrática na escola; desafios considerados para que a gestão democrática aconteça na prática da escola.

A terceira faz referência a Gestão Dialógica que compreende as subcategorias: concepção de diálogo; como percebe o diálogo na escola e entre as pessoas e consigo mesma; a interação dialógica no espaço escolar, o legado e o recado enquanto gestora.

Na categoria Gestão e liderança estão expressas as subcategorias: gestão e liderança como é entendida a relação; características de liderança e suas considerações quanto a importância de a gestora ser líder; participação da gestora no espaço da comunidade a que pertence à escola;

6.1 GESTÃO ESCOLAR

As sete escolas da Rede Estadual de Ensino elencadas pelos critérios já expostos, apresentam sob responsabilidade de gestão, mulheres. Algumas participaram do processo de gestão, outras assumiram durante o tempo destinado ao mandato por situações de aposentadoria do gestor(a). De maneira geral, a integração acontece de maneira diferente entre os grupos. De qualquer forma todas são experiências importantes de serem consideradas. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1996, p. 15). A leitura construída no tempo histórico

de cada uma será o que vai dar sentido a sua atuação. Sempre no coletivo aprendemos, mas a partir de nossas individualidades compartilhadas no coletivo. Segundo Dewey, “as escolas falham em sua tarefa de desenvolver a capacidade de discriminação crítica e a habilidade de raciocinar” (DEWEY, 2011, p.88).

Na individualidade, o sujeito possui seu pensamento, sua forma de reflexão sobre dada realidade, mas é no grupo que este pensamento é externalizado e está sujeito a outras reflexões, dentro de uma coletividade, que acaba, em muitos casos, viabilizando outros entendimentos e caminhos para um dado problema.

6.1.1 Trajetória profissional: o caminho rápido da formação básica à prática

É importante constar que não é foco discutir, nesta pesquisa, os aspectos relacionados à formação profissional das gestoras. No entanto, é objetivo compreender quem são os sujeitos que compõem a pesquisa, por isso estas inserções no trabalho são importantes. Ainda lembrando que, trata-se de pesquisa qualitativa “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2001, p.22). As gestoras possuem características históricas, experiências inéditas que precisam entrar no contexto. Enquanto pesquisadora trabalhamos em concordância à concepção freiriana exemplificada em uma citação de Miguel Arroyo, “São sujeitos de humanidade, sujeitos de Pedagogias do Oprimido” (ARROYO, 2019, p. 08). Pessoas atuam a partir de suas concepções e são aguardadas por grupos organizados com muito respeito. Em um percentual maior, a fala das gestoras expressa a organização mais primária, de escolas do campo onde o professor era a única pessoa na escola. Acompanhemos a trajetória até chegar à gestão da escola:

Amarlis (entrevista, 2021): Sou professora desde 1990, já trabalhei como professora, primeiro no Município depois no Estado, fui coordenadora pedagógica no Município em uma escola em que estava deixando de ser das irmãs, particular, para ser pública municipal. Nosso engajamento foi grande, foi um trabalho difícil porque nós tínhamos, e a gente queria, dizer aos pais, como nosso trabalho, que a escola pública também tinha qualidade. Sou gestora desta escola desde 2008. Ah, fui Secretária Municipal de Educação por um ano, aprendi bastante.

Lavanda (entrevista, 2021) fui professora desde o começo quando ainda estudava. Também vice-diretora em uma escola do campo. Daí o diretor se aposentou eu assumi de diretora. Fui Coordenadora Pedagógica da Secretária Municipal de educação de onde moro. Voltei para salas de aula, não quis mais me candidatar. Daí com o passar dos dias me chamaram se eu não queria assumir a direção de uma outra escola, não esta que eu trabalhava, porque o diretor tinha se aposentado e não tinha ninguém que queria. Pensei, pensei... por ter um contexto de vida de que meu pai fundou aquela escola, eu fui e estou lá até hoje.

Tulipa (entrevista, 2021): bem, sou professora a 33 anos, comecei a trabalhar no interior aonde a gente fazia tudo na escola. Era merendeira, faxineira, tudo, tudo, até a foice a gente usava pra deixar limpo o lado de fora da escola. Estou nesta escola Há 27 anos e desde 2003 na direção. Ainda faço muita coisa na escola além de minha função porque a escola é pequena, do campo, mas é assim mesmo e não tem problema!

Magnólia (entrevista, 2021) fui professora no interior sem mesmo estar formada, mas eles precisavam, fazer o que, fui lá para ter meu dinheirinho para pagar o estudo também. Morava em outro Município não nesse que moro agora. Fui vice diretora, trabalhei em creche também. Depois me mudei para onde vivo hoje e daí, como tinha experiência me chamaram na Cre para ver se eu não assumia uma direção porque o diretor tinha se aposentado. Encarei e estou lá ainda.

Hortência (entrevista, 2021) me formei professora em 2009. Estou nesta escola como regente de classe desde 2013. Eu nunca participei de nenhuma equipe diretiva, mas daí o diretor se aposentou, eu era nomeada, tinha bastante contrato que não dava pra assumir daí fiquei de diretora. Faz um ano, então, que estou de diretora da escola.

Hibiscus (entrevista, 2021) tenho 27 anos de magistério. Já andei um pouco pelo mundo! Kkk. Fui vice-diretora, diretora do Ensino Médio. Tive um desgaste em um mandato por isso eu pensava em não mais me candidatar em lugar nenhum. Trabalhei a maior parte de minha profissional em escola do interior. Então, um dia, em uma reunião com os pais, a diretora anterior comentou que estava chegando ao final do mandato e que seria necessário achar outra pessoa para assumir a escola. Daí uma mãe apontou para mim e disse que era eu porque eu sempre fazia coisa diferente. Então foi ficando isso e aconteceu.

Dália (entrevista, 2021) sou professora desde 1998. Trabalhei uma época no presídio de Erechim, em sala de aula, depois fui mais para área de informática, no núcleo-laboratório de informática. Trabalhava na minha cidade e em outra à noite. Era bem cansativo, andava muito de ônibus. Depois fui vice-diretora e mais tarde fui trabalhar em um setor da CRE. Daí nesta escola a diretora se aposentou e não tinha na escola quem quisesse. Então coloquei meu nome à disposição e fui chamada para assumir.

Na fala das gestoras percebemos que, por vezes, a condição da escola faz o momento da gestão. Não temos formação específica para gestor. É o professor que se propõe ao desafio da gestão escolar e, na maioria das vezes, aprende com a própria prática, ou seja, a capacitação acontece paralela à ação. Foi formado para a gestão da sala de aula (quando isso acontece) e passa a ser gestor da escola tendo que saber trabalhar com o financeiro, com o pedagógico e com o administrativo. É um desafio! O Estado do Rio Grande do Sul, dispõe através de plataforma digital, um curso organizado pelos próprios setores da SEDUC de forma a auxiliar neste sentido. São noções que vão gerar dúvidas na prática. Historicamente existe esta lacuna. Nos últimos anos (em torno de 20) é a questão da formação de gestores começou ser documentada em legislação. Segundo site do Ministério da Educação a largada foi com o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública no ano de 2000. Um olhar recente se comparado a organização da estrutura educacional em nosso país. No entanto, alguns motivos dificultam a continuidade dos processos, “programas pautados em generalizações, distanciamento entre teoria e prática, descontextualização dos conteúdos, enfoque no indivíduo, métodos de transmissão de conhecimentos (LÜCK, 2009, p.74).

Outro aspecto importante a destacar nas falas é a referência ao nome dado ao ocupante do cargo que conduz a escola. “Daí o diretor se aposentou” (LAVANDA, entrevista, 2021), “...desde 2003 na direção” (TULIPA, entrevista, 2021), “pra ver se eu não assumia uma direção de escola porque o diretor tinha se aposentado” (MAGNÓLIA, entrevista, 2021), “o diretor se aposentou.... fiquei diretora” (HORTÊNCIA, entrevista, 2021), “a diretora anterior” (HIBISCUS, entrevista, 2021) E, “nesta escola a diretora se aposentou” (DÁLIA, entrevista 2021). Todas as que fizeram referência utilizaram o termo diretor (a). Percebia-se que esse é o hábito de utilizar o termo e, que, o vocábulo gestor (a), é algo um pouco mais distante de sua realidade.

O termo “gestão escolar” fortaleceu-se no final da década de 1980 para o início da década de 1990. Época em que houve no Brasil uma reabertura democrática e a promulgação da nova Constituição (1988); o que propiciou a adoção, nas escolas, de um cotidiano administrativo mais próximo a seus usuários. A “administração escolar”, é um afazer linear e mecanicista, em que as ordens eram emitidas, em nível hierárquico, do alto para o baixo, de forma unidirecional e sem grandes discussões. (LÜCK, 2012, p. 34-37).

Em linhas curtas, é possível dizer que a administração escolar foca nas resoluções burocráticas e, o passo seguinte, da gestão, agrega o envolvimento pedagógico como organização principal para que o administrativo, que é também necessário, dê possibilidade de recursos e pessoas para sua realização.

Administração através de preceitos histórico-sociais, sinaliza que “a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2010b, p.25). Nessa proposição, a administração é uma atividade exclusiva do ser humano, porque somente estes são capazes de raciocínio, de organizar seus objetos e suas ações. No caso, as relações envolvem o esforço humano que, ainda que possa ser aplicado em ações isoladas, os princípios da utilização dos recursos, de maneira racional, se voltam ao esforço humano coletivo. Ao isso, (PARO, 2010b) chama de “coordenação do esforço humano coletivo. A racionalização, é o próprio homem e a sua natureza e a coordenação são as relações dos homens entre si” (PARO, 2010b, p.31). São estes pontos que, mutuamente, caracterizam a administração.

A respeito do caráter mediador da administração escolar, vimos em nossas leituras de textos acadêmicos e obras, escutamos em discursos oficiais, na mídia e no senso comum (talvez seja o caso), a concordância das opiniões relacionadas, a importância da organização e da gestão escolar. Ainda escutamos a expressa opinião de que se a educação vai mal, uma grande parte da responsabilidade é da administração que tem a ela como objeto de atuação. Percebemos também que a educação é compreendida como um meio a fim de chegar em algum lugar. Compreendemos que, as atividades meio e as fim, não podem ser, ao mesmo tempo, exclusivas

uma da outra, “encobrendo assim o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsiderando as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação” (PARO, 2010, p. 766). Uma depende da outra e ainda, se complementam. Por isso a proximidade de utilização dos termos gestor e diretor não altera aquilo que a escola pensa de função para ambos. No caso expresso pelas falas das entrevistas, está tudo envolvido e também misturado. Para o mundo acadêmico há compreensão e clareza, para o senso comum, o importante é fazer da função a melhor forma conforme seus conceitos e concepções. Longe aqui, de estabelecer juízo de certo ou errado, apenas reflexões.

Par fechamento deste debate consideramos oportunas as reflexões propostas por Dewey, contribuindo através do livro *Democracia e Educação* (1959). Nesta obra, ainda que relevada sua localização temporal, registra conceitos que podem orientar este debate de administração escolar em dias atuais. Apresenta quatro premissas:

a intervenção (ou direção) do processo educativo tem seu cerne na preparação das condições favoráveis para que o indivíduo se interesse e se envolva no processo de aprendizagem, [...] ação do sujeito que aprende e não o método de ensino;

a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados;

a educação e a escola têm caráter mediador para as aprendizagens cada vez mais amplas;

a importância da experiência democrática em relação à centralidade da atividade do indivíduo que aprende – não como mera atividade, mas no exercício do papel de sujeito. (DEWEY, 1959, p.312).

Atendendo ao caráter mediador da administração escolar deduz que esta precisa considerar o aluno como foco de suas ações. Uma administração que se faz de forma democrática, não como imitação, mas baseado no real, discutindo práticas sociais que relevem o interesse coletivo.

Verifica-se que Dewey colabora para a gestão escolar, posto que preconiza a democracia como princípio que deve nortear a educação - entendida em seus aspectos administrativos e pedagógicos, de forma indissociável.

As referências expostas pelos gestores e os conceitos estudados, nos colocaram a refletir: é apenas uma forma de expressão ou tem significado na forma de atuação da gestora?

Seguiremos na busca pela compreensão das práticas escolares expressas nas entrevistas nos próximos espaços onde prosseguiremos as análises de outros conceitos expressos.

6.1.2 Chegada à encruzilhada: assumir ou não a gestão escolar?

Neste ponto observamos o sentimento que envolve o trabalho das gestoras com relação ao espaço e as pessoas que constituem relações. “Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante!” (FREIRE, 2007, p.134). Em cada espaço que estejamos o que fazemos só tem satisfação se for feito com o sentido que compreendemos ter. Do contrário apenas é cumprir as exigências (burocracias?). No caso da gestão escolar, o processo de escolha da equipe diretiva, prevista em legislação estadual, nem sempre é uma opção de disputa eleitoral. Há a dinâmica da indicação sobreposta a ausência de candidatos e, também os processos de aposentadorias que necessitam de substituição, ainda dentro do período vigente do mandato proposto. Ainda, diante do exposto as pessoas têm a condição de aceitar ou não porque no fundo, é tocada por algum sentimento relacionado à escola e ao desafio de sua gestão.

O que Freire expõe com relação ao sentido que damos as coisas, em momento acima, faz relação com a parte da entrevista onde dialogamos sobre o que levou as entrevistadas a exercerem a função de gestora. Fica evidente, na fala das docentes sua motivação pelo seu trabalho. Como podemos observar na expressão de Amarílis, Tulipa e Hibiscus, que participaram no processo da eleição, deste o princípio.

Amarílis (entrevista, 2021): [...] eu escolhi ser gestora para humanizar o processo. Quando cheguei na escola como professora, trabalhava nos dois turnos. Eu sofria muito em ver a diferença de tratamento dada a uns e a outros, Sabe... veio de um sofrimento de ver que poderia haver possibilidade de melhorar aquele ambiente, interligar os dois turnos da escola. Eu gosto muito de ser gestora e digo também que sou muito feliz na gestão! Eu vejo que as pessoas só fazem com amor se forem valorizadas.

Tulipa (entrevista, 2021): Sabe prof, o que sempre me levou a ficar na frente da escola por tanto tempo é a vontade de ver as coisas acontecerem. A gente traz um espírito de liderança, de lidar com as pessoas, de coordenar e não de impor, de apaziguar. Uma vontade de achar que sempre tem um caminho. Eu acredito mesmo que é com educação e com conhecimento é que as pessoas podem ser melhores e serem felizes.

Hibiscus (entrevista, 2021): eu me desafiei porque gosto de liderar pais e a alunos, por eles aceitei. Em um curso que fiz uma vez fui indagada sobre ser gestora. Aí comecei pensar que eu sempre, na minha vida, gostei de estar gestando alguma coisa. Antes do magistério trabalhava com organização da juventude. É uma coisa que me dá uma alegria ta manhaaaaaaaa!!!!

Envolver o trabalho com significado e sentimentos é dignificar a carreira profissional de sentidos. Se não quisermos beirar os índices de estresse e depressão acreditamos nesta maneira de trabalhar. Nessa visão, o trabalho profissional e a realização pessoal andam juntos, pois estão intrínsecos a esta realidade.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias. “(FREIRE, 2007, p.30).

O desafio de compreender a sua realidade, na prática da gestão, é que vai manifestar as formas de atuação diante do quadro coletivo que envolve. As circunstâncias conduzem as ações, geram reflexões individualizadas que podem manter-se assim ou ser externado ao grupo. Se a gestão estiver pensada com vistas à democracia também na medida da reflexão, vai modificar condutas e dar passagem em direção da participação. Quando o pensamento reflexivo acontece adapta as pessoas ao seu meio, porque enquanto humanos, buscamos compreender o que ocorre ao nosso redor. A partir dali percebemos os desafios que temos. Isso pode gerar desespero, insatisfação ou uma grande compreensão de buscar mais: mais conhecimento, mais participação, mais força para em conjunto enfrentar os desafios da escola. Instigados pela necessidade, podemos estar curiosos ao processo, agindo, refletindo, observando vamos gerar nosso próprio aperfeiçoamento.

Seu aperfeiçoamento consiste num desenvolvimento da curiosidade, da sugestão e dos hábitos de pesquisar e verificar, que seja de molde a aumentar a sensibilidade às questões e o amor da investigação do problemático e do desconhecido (DEWEY, 2007, p.63).

O processo educacional da gestão precisa proporcionar oportunidades reflexivas para que todos que fazem parte do processo educacional: famílias, estudantes, professores, servidores e a comunidade do entorno possam ser atores e cresçam a partir do compartilhar de suas experiências no coletivo. Retomamos, o pensamento acontece de maneira individualizada, mas é na interação entre as pessoas compartilhar com os demais que ele acontece. No entanto, este espaço é demonstrado por uma realidade de escola que implementa ações a partir de práticas democráticas. Na realidade o oposto também pode acontecer. No momento que segue, vamos conhecer as análises relativas à segunda categoria: Gestão Democrática e suas subcategorias, já expressas, o que vai ampliar o debate de compreensão das práticas escolares na visão das gestoras consultadas.

6.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA

A segunda categoria encontrada neste estudo trata da Gestão Democrática. Permeada por muitas interfaces, este tema demonstrou ser o de mais rápida manifestação nas entrevistas semiestruturadas. Pareceu ser mais familiarizado, mais conhecido e de expressão própria na análise daquilo que entende e percebe na sua prática enquanto gestora. Nas respostas é possível perceber que a referência conceitual está diretamente associada com a realidade que vivem.

Com isso também é observado que não há um espaço de debate entre as gestoras que configure uma proximidade acadêmica com o tema. Sente-se nas falas, as dificuldades vivenciadas dentro do que pensam e o que acontece na sua prática. A diferença de quem possui maior experiência e de quem, assumiu para concluir o mandato. Na concepção de gestão democrática algumas características sobressaíram. Há a preocupação com presença dos segmentos:

Amarílis (entrevista, 2021): É ter o envolvimento dos pais, alunos, professores e funcionários em todos os sentidos, principalmente com relação aos recursos;

Lavanda (entrevista, 2021) É ouvir porque nós temos vários segmentos na escola; trabalhar ouvindo todos os segmentos;

Magnólia (entrevista, 2021): Trabalhar todos juntos, lutar pelo ideal da escola. Ter planejamento organizado com todos na escola: o que queremos para a escola? Democracia é trabalhar junto por um ideal positivo, não apenas trabalhar por trabalhar.

Hibiscus (entrevista, 2021) A gente pode chegar a qualquer lugar, você tem uma visão inicial, consegue perceber coisas que podem ser melhoradas, mas se você olhar sozinho pode se equivocar. A partir do momento que você ouve os profes que estão a mais tempo, escuta aos pais daí você começa perceber o que eles desejam para seus filhos.

A compreensão da presença do coletivo:

Dália (entrevista, 2021): seria todo mundo pensar neste espaço coletivo, mas te digo, nem sempre é assim!

Hibiscus (entrevista, 2021): Eles sugerindo junto você tem mais gente ajudando e se houver um erro é de todos juntos;

Hortêncja (entrevista, 2021): Penso que é como a gente deve trabalhar, porque ouvindo a gente consegue encaminhar melhor, ouvindo todos; Entendo como um processo de participação de todos eles, cada um no seu segmento. É importante ouvir todos;

Tulipa (entrevista, 2021): É a gente respeitar, saber ouvir todas as ideias, respeitar e ter a capacidade de coordenar. Da gente juntar isso tudo e levar a atingir aquela meta que a gente estabelece como meta e diretriz dentro da escola;

Amarílis (entrevista, 2021): é melhor acertar em grupo.

A transparência, o diálogo e a presença:

Lavanda (entrevista, 2021): quando você é aberto ao diálogo e estas pessoas te colocam o que elas gostariam que fossem desenvolvidos na escola você vai organizando de forma que atenda a legalidade;

Amarílis (entrevista, 2021): Acredito eu que a gestão democrática precisa ser pautada no diálogo: seja no planejamento das aulas com os professores, seja na organização do trabalho com os funcionários, ou seja, nos investimentos que são feitos; uma gestão aberta ao diálogo e transparente; gestão democrática é quando a gente precisa estar presente.

Também é dificuldade:

Hortêncja (entrevista, 2021): Penso que uma gestão democrática é bem complexa, na fala é fácil, mas na prática é complexo.

Ainda que haja proximidades de pensamentos, como já relatamos, diferem exatamente porque estão baseados ao conhecimento e vivência de cada uma. Trazemos dois aspectos, em

especial nesta análise: a falta de formação continuada para gestores em aspectos acadêmicos e epistemológicos e, paralelo a isso, a valorização da experiência e da história de vida de cada uma e suas relações com a condução dos processos.

Entender a gestão democrática como um espaço de presença dos segmentos, do coletivo é estar presente para poder acompanhar o processo, é estar atento aos andamentos e, sobretudo é dar liberdade de expressão para os que ali estão. A coordenação disso fica com o gestor que deverá conviver com as diferentes opiniões, todavia não perder o foco de onde a instituição quer chegar. Demanda que, também, na gestão democrática é elencada em assembleia. Na prática, toda “a experimentação leva à reflexão” (DEWEY, 2010, p.135), a partir da vivência e da observação das experiências é que chegamos aonde desejamos.

Refletir é olhar para o que aconteceu a fim de extrair a rede de significados que constitui o principal material para um comportamento inteligente em experiências futuras – é o coração da organização intelectual e da mente disciplinada (DEWEY,2010,p.91).

Uma escola democrática demanda a liberdade de expressão, pactuar as opiniões diferentes, no entanto é salutar destacar que a liberdade não significa que ações de cada um siga sua própria vontade, relevar o seu desejo e favorecer a pequenos grupos. As gestoras sinalizam a coletividade nas suas concepções, portanto a liberdade precisa ser vista como uma conquista desta coletividade, com responsabilidade. Abordam que as decisões em conjunto são, para si, uma forma de também dividir as responsabilidades (é melhor errar em grupo do que eu sozinha), quer dizer, as decisões precisam ser pensadas de forma a tender as reais necessidades do grupo da escola. É neste processo que os envolvidos se desenvolvem como seres sociais que sabem viver coletivamente. Sobretudo porque aprendem abrir mão de suas visões em favor do coletivo. A democracia postula tempo e se efetiva se soubermos guiar a nossa própria liberdade. Um princípio que precisa ser postulado e desenvolvido no grupo para ter senso de organização social em seguida. Por isso que coadunamos da ideia de que “a democracia é mais do que uma forma de governo é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY,2007, p.93). Ainda que em nosso país falar em democracia é voltar-se aos sistemas de governo, pela maioria, ainda que não a vivenciamos, nas escolas os gestores levam, suas experiências, suas reflexões e suas ações conduzindo seus ideários democráticos. Nem sempre fáceis (GÉRBERA, entrevista, 2021): seria todo mundo pensar neste espaço coletivo, mas te digo, nem sempre é assim!), mas se a democracia for uma opção da escola, todos os segmentos necessitam ter voz e vez nos processos, pois neste espaço, qualquer prática antidemocrática não será bem-vinda. Se, humanos que somos, temos

capacidade para reflexão, é de extrema importância que o ambiente onde estejamos inseridos seja um provocador desta consideração.

Freire já pensava a participação como uma experiência dialógica desde o interior das instituições públicas, principalmente. Ele demonstra desde Educação e atualidade brasileira, escrito em 1959, uma concepção sobre a democracia e a participação como, necessariamente, resultantes de processos educativos, cuja aprendizagem se dá pela experiência concreta: “se há um saber que só se incorpora ao homem experimentalmente, existencialmente, este é o saber democrático” (FREIRE, 2002, p.15).

De todo esse universo, como a gestora se sente diante disso?

6.2.1 Função da gestora diante dos processos democráticos da escola

“Você não é uma gota no oceano, mas o oceano em uma gota”
Rumi (1207-1273)

Todo o trabalho realizado com a educação ou com a escola, constrói relações com as humanidades que por ali passam na sala de aula, nos pátios, nos refeitórios nas praças e nos ginásios. Humano, caracteriza sentimentos, caracteriza vida. Por isso trouxemos esta frase de Rumi para abrir a análise da subcategoria de como as humanas, gestoras, se percebem no espaço democrático da escola. Rumi foi místico, filósofo, poeta, amante da humanidade. Então, gestora, qual o seu papel na constituição da gestão democrática no espaço escola?

Amarilis (entrevista, 2021): Gestora é o pilar! É pessoa que tem que ter o olhar pra todos os lados, que precisa agir com razão e bom senso; é a pessoa que precisa estar à frente de todo o processo da escola e saber de tudo o que acontece nela; é o elo de interligação entre todas as dimensões da escola;

Lavanda (entrevista, 2021): conhecer e ouvir a comunidade e procurar atender o que esta comunidade espera;

Tulipa (entrevista, 2021): É a parte de coordenar, de motivar, de puxar, de extrair o melhor de cada pessoa. Seja CPM, Conselho escolar, profes. É importante que cada setor sinta que são importantes, que são sujeitos e tem um papel fundamental na construção que queremos;

Magnólia (entrevista, 2021): Eu sou diretora da escola, mas antes sou uma professora. Faço a articulação junto com os demais;

Hortência (entrevista, 2021): De ouvir e de conseguir assimilar e a partir disso fazer encaminhamentos para que consiga suprir as necessidades da escola;

Hibiscus (entrevista, 2021): Ao mesmo tempo que você escuta você precisa saber que está fazendo uma ação legal seja financeira, pedagógica ou administrativa; A gestora é uma articuladora;

Dália (entrevista, 2021): Fazer as ligações. Ser o elo que junta os pais e os profes.

Para todas as gestoras está presente o esforço de ser sustentação do processo de democracia através das ações da escola. Seja sendo pilar de sustentação, seja, sendo articuladora. Ouvindo, coordenando, colocando-se no lugar do outro e articulando de modo a tornar as ações da escola interessante a fim de concretizar o desejo da comunidade em estar presente. Deveria ser um processo normal, ter interesse em participar, mas não é a realidade total. Quando as pessoas têm interesse,

significa, pois, que uma pessoa se identificou consigo mesma, ou que se encontrou a si mesma, no curso de uma ação. E daí se identificou com o objeto ou forma de habilidade necessária à prossecução feliz de sua atividade” (DEWEY, 2007, p. 120).

No entanto, o mais difícil é olhar para si em uma sociedade voltada para o externo. A gestora faz um grande esforço, “motiva, puxa, extrai o melhor de cada pessoa” (TULIPA, (entrevista, 2021), mas somente terá sentido em vista de um fim a ser atingido. Contudo este esforço do qual falamos não pode concluir-se em si mesmo. A gestora vê a frente e consideramos este esforço como sinônimo de,

[...] persistência, continuidade de ação: tenacidade apesar dos obstáculos e das dificuldades. Esforço, entendido como simples dispêndio de força e de energia, não é, porém o que deve preocupar o educador. (DEWEY, 2007, p. 122).

Considerando a perspectiva mediadora da educação, a gestoras educadoras e, isso está perceptível nas falas, consideram o motivo como a capacidade de influenciar as ações no tempo presente da escola. Não se limitam. Sabem que para além de serem ouvintes precisam ter proposição e fazem dos outros, sujeitos, “Seja CPM, Conselho escolar, profes. É importante que cada setor sinta que são importantes, que são sujeitos e tem um papel fundamental na construção que queremos” (TULIPA, (entrevista, 2021). Então, o dia a dia pode degastar o interesse e o esforço das gestoras, mas demonstram que não são uma gora no oceano, mas sim o oceano em uma gota!

Especificamente, a autonomia e a participação da comunidade escolar, de que forma se expressa na prática da democracia da gestão na escola?

6.2.2 A organização da autonomia e da participação na prática da gestão escolar

De que forma a gestão democrática contribui na prática da participação, da autonomia dos segmentos. Nesta fase procuramos escutar exemplos para evidenciar, em cada escola, como está presente, quem a gestora considera importante estar neste processo e por quê.

Se entendemos que a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida (DEWEY, 2007, p.134), a educação tem como foco direcionado a vida com olhar da experiência e da aprendizagem. A função da escola, neste olhar, propicia uma reconstrução

duradoura na própria vida. A educação democratizadora, através da escola, precisa igualar oportunidades. As práticas de participação e autonomia, por si só, não caracterizam que a gestão esteja sendo democrática. Necessita ser um instrumento que transforme os interesses e aspirações das pessoas que compõem aquela comunidade. Não apenas ir/ participar, mas poder opinar nas decisões. “[...] participar é bem mais do que, em certos fins de semana, ‘oferecer’ aos pais a oportunidade de, reparando deteriorações, estragos das escolas, fazer as obrigações do próprio Estado” (FREIRE, 2001a, p. 127). Conforme as gestoras, nas suas escolas, a gestão democrática está presente,

Amarílis (entrevista, 2021): na organização dos rumos da escola; fazemos isso conversando com todos; nas ações/projetos anuais desenvolvidos por sugestão dos pais; com conselho e Conselho de Pai e Mestres (CPM) sempre junto; chamamos todos que fazem parte da comunidade escolar;

Tulipa (entrevista, 2021): Sim, a gente não pode impor, mas também não pode deixar que tudo fique perdido. Todos têm que ter seus espaços, sintam-se importantes, valorizados no processo; O planejamento é feito com os profes, com os pais e com as crianças. Todos participam. Se não for assim não funciona! Já tivemos esta experiência aqui na escola: a direção fazia o planejamento e os outros que se adaptassem.

Hortência (entrevista, 2021): Com certeza contribui. Na escola acontece pelas trocas, por a gente ouvir, pelo relacionamento que a gente tem. A partir das trocas a gente consegue se relacionar melhor, porque a gente ouve, compreende. A família que participa é muito importante. Todos os segmentos eu acho importante ouvir todos. Não tem um mais importante que o outro.

Hibiscus (entrevista, 2021): As pessoas têm autonomia, mas não têm consciência para fazer. Considero que todos devem participar. Com suas particularidades, mas de modo especial na parte pedagógica, os professores; e antes de acontecer eram apresentados para os pais que faziam suas colocações e sugestões. “Vem numa sequência. “Os funcionários estão sempre juntos.

Dália (entrevista, 2021): Claro que considero importante. Se abre o diálogo, para sugestões, dúvidas. Para que as pessoas se sintam parte. Embora na sua realidade não tenha retorno. Cutuca, cutuca, mas o retorno não existe. No planejamento os professores não contribuem com sua parte. Eu tenho que puxar muito. Fica muito pesado. Faço reuniões para explicar as propostas. Para as pessoas da comunidade a preocupação é muito forte com seus afazeres e não com a escola.

Nestes relatos temos a presença do esforço das gestoras em criar estruturas democráticas que podem romper com a tradição autoritária do sistema de ensino. A escola sendo pública precisa ser também popular, rompendo com estruturas administrativas que viabilizam o poder autoritário e hierarquizado.

[...] O que quero deixar claro é que um maior nível de participação democrática dos alunos, dos professores, das professoras, das mães, dos pais da comunidade local, de uma escola que, sendo pública, pretenda ir tornando-se popular, demanda estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental. (FREIRE, 2001a, p. 74-75).

A tradição autoritária está absorvida pela sociedade dificultando mudanças no sentido da democratização, pela cultura que temos. Por muitas vezes há um gosto por mandar, dar aos outros ordens. Nas falas acima expostas, não observamos este sentimento. Pelo contrário, há gestoras que expressam que a contrapartida, por parte da comunidade escolar não acontece porque infelizmente a escola não faz parte de suas preocupações. A gestora Dália, por exemplo atribui à democracia, “ser democrático para mim na escola, é um sonho! Sonhar que a escola fosse de todo mundo, não só do diretor como sinto. Sonho porque a realidade é outra. Sonho de que todo mundo pensar neste espaço como coletivo (DÁLIA, entrevista, 2021). Realmente o processo democrático vai para além do discurso, é opção política, é clareza de organização dos processos. As vezes os integrantes utilizam de um discurso simples sobre o tema e, por trás disso, possuem posicionamentos autoritários e tradicionais, as vezes até, de uma realidade que não mais existe.

Se a nossa é uma opção democrática e se somos coerentes com ela, de tal maneira que nossa prática não contradiga o discurso, não nos é possível fazer uma série de coisas não raro realizadas por quem se proclama progressista. (FREIRE, 2001a, p. 70)

A educação, expressa fundamentalmente na escola, é um fenômeno social que compõem a vida dos indivíduos. Faz parte de nossa essência lutar para continuar a viver, para avançar, para se renovar. A educação é um meio permanente de renovação. “A educação é para a vida social aquilo que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica” (DEWEY 2007, p. 10). No entanto, enquanto educação básica ao que nos referimos aqui nas análises, compreendemos e percebemos nas falas que a vida na escola não é uma vida completa e, sim uma vida muda e, com isso, muda seus planos e suas organizações. Mas somente consegue perceber quem estiver interligado no processo. Então o processo democrático tem dependência de organização da gestora, todavia, nem sempre é garantido por isso. Vai depender da compreensão dos sujeitos.

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza, sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe. (FREIRE, 2007, p. 80)

Ao analisar a dificuldade de participação apontada por duas gestoras nas falas nos reportamos a pensar que antes de mesmo, deste participante ou ausente, ser pai ou ser professor foi estudante de alguma escola, cresceu auxiliado pela escola. Vamos adiante, essa instituição da qual esse sujeito fez parte não lhe levou nenhum tipo de reflexão? Que valores lhe instituíram na vida que olha a escola como uma instituição que está a cargo da gestora? Por onde passamos enquanto educadores, quais marcas deixamos?

A escola é um espaço de socialização, de trocas de experiências, de viver em comunidade. Este espaço aberto a participação de familiares, estudantes, professores e funcionários nas decisões e organização escolar, de forma resumida, é um espaço para a inserção e a subsistência de uma gestão escolar democrática e participativa.

Além da participação em diversas oportunidades criadas na escola, a comunidade possui legitimidade jurídica de existir, de acompanhar e de estar mais próximo da execução dos projetos educacionais desenvolvidos na escola através do Conselho Escolar. Falaremos sobre isso no próximo espaço.

6.2.3 Proximidade com o Conselho Escolar

Um dos meios legítimos de participação na conjuntura da escola é o Conselho Escolar. É entendido como um acesso democrático e foi instituído como forma de representatividade de todos os segmentos e, que neste espaço pudessem participar e engrandecer o diálogo com as questões que envolvem o cotidiano da escola.

Na escola de Amarílis, Lavanda, Tulipa e Hibiscus a participação é mais positiva. No entanto, pela fala da gestora Lavanda, muitas necessidades são resolvidas com a presidente de forma mais rápida.

Amarílis (entrevista, 2021): o Conselho é bem representativo; é muito atuante; as reuniões são mensais e até antes conforme necessidade; contribui muito e conhecem o trabalho da escola desde o planejamento/projetos até às prestações de contas”;

Lavanda (entrevista, 2021): O nosso Conselho é bem presente! Com a presidente a fala acontece com maior frequência;

Tulipa (entrevista, 2021): O Conselho, siim contribui. Existe uma ponte legal entre o Conselho e as famílias. Por ser uma mulher a presidente e é também agente de saúde, conhece todas as famílias, daí facilita porque leva as demandas para o conhecimento das famílias. O Conselho se reúne para as prestações de contas, mais oficiais ou quando precisa. Mas a gente conversa sempre.

Hibiscus (entrevista, 2021): Na nossa escola as reuniões são de Conselho e CPM junto, porque quanto mais gente melhor! A gente não se fala só nas reuniões, quando a gente tem dúvida envia whatsapp, que é ligeirinho. Eu, enquanto diretora faço a articulação. Falo com frequência, uma vez por semana, com presidente do CPM e Conselho Escolar. Eles contribuem com a gestão democrática, são autônomos e bem ativos na participação.

Nestas escolas há conselheiros mais engajados, mas é importante observar que, grande parte dos contatos é feito na pessoa do(a) presidente, o que releva a fragilidade do processo uma vez que se institui a representatividade de todos pensando que, estes todos, levam os encaminhamentos aos seus segmentos de forma a estabelecer transparência para todos. Um processo de colaboração. Com a relativa resolubilidade na pessoa responsável, se deduz o

entendimento relacionado a aplicabilidade financeira ou questões administrativas. No entanto existe a presença e a cooperação. Parece que,

[...] os membros dos Conselhos Escolares são atuantes, mas enfrentam muitas dificuldades porque no cotidiano escolar não lhes sobra tempo hábil para que venham a ter uma participação exitosa. porém eles canalizam todos os esforços para a vertente financeira, o estabelecimento da legalidade quanto à administração do erário, mas se acham completamente afastados do aspecto que é o mais relevante, o pedagógico, o que enfraquece sobremaneira sua atuação. (SOUZA, 2009, p.10).

Nesta perspectiva se perde um pouco da oportunidade gerada pela participação como forma de romper com a centralização nas ações. O Conselho é um mecanismo participativo que é concebido, pela grande maioria, como instrumento de construção da democracia na própria instituição.

Nas demais escolas o funcionamento do colegiado é afetado:

Magnólia (entrevista, 2021): O Conselho contribui sim, mas não muito, muito porque a maioria dos pais trabalha e fica difícil de reunir. Quando não possível repasso individual. O Conselho se reunia uma vez por mês antes da pandemia.

Hortência (entrevista, 2021): Tenho dificuldade de conversa pela dificuldade de horário dos representantes. Mas não tem como fazer alguma coisa sem passar pelo Conselho, ele representa a comunidade.

Dália (entrevista, 2021): Eles se reúnem sempre antes das compras. O Conselho trabalha sempre interligando CPM, porém não há retorno. O presidente é muito prestativo, ajuda muito em pequenos reparos, porém não nas decisões= ou apenas concordam sem propor. Quatro vezes ao ano, o conselho todo. Mas parece que estão apenas cumprindo uma obrigação.

Nestas escolas há a dificuldade de conciliar o trabalho e a participação na escola através do Conselho Escolar. Pode ser, não ficou elucidado nas falas, mas podem até reconhecer a importância deste colegiado na democratização das ações, mas se sentem impossibilitados pelo trabalho. Já no caso da escola de Dália, os representantes, conforme a fala da entrevistada, sentem-se na obrigação e o fazem por isso. Não pelo vibrar da escola.

Rememorados pelo pensamento freiriano que considera que a participação é fruto do processo de aprendizagem, porque como “é decidindo que se aprende a decidir” (FREIRE 2001, p.119), podemos dizer que é participando que se aprende a participar. A cultura da participação pode ser desenvolvida por diversas entidades, mas é na educação que se reafirma pelo conhecimento e a possibilidade de sua prática:

Quanto mais as pessoas participarem do processo de sua própria educação, maior será sua participação no processo de definir que tipo de produção produzir, e para que e por que, e maior será também sua participação no seu próprio desenvolvimento. Quanto mais as pessoas se tornarem elas mesmas, melhor será a democracia. Quanto menos perguntarmos às pessoas o que desejam e a respeito de suas expectativas, menor será a democracia (HORTON e FREIRE, 2003, p.149).

Por mais que as vezes pareça insignificante e pesado, a escola não pode desistir. O gestor como visionário do processo precisa buscar em seus ideais e sonhos a força necessária para

seguir abrindo espaço e dando possibilidades de as práticas democráticas acontecerem na escola.

Por fim outro aspecto a ser observado é que, na maioria das falas, pouco se ouviu da vertente pedagógica. Não é colocada como uma dimensão de intervenção dos conselheiros. Podemos concluir, que este importante fundamento de sustentação da democracia ainda não logrou ações proficientes e politicamente interligadas.

6.2.4 Dificuldades e desafios para que a gestão democrática aconteça na prática da escola.

Ao dialogar sobre - Aspectos que você considera que dificultam a gestão democrática da escola, como poderiam ser trabalhados nas ações educativas da escola de forma a viabilizar ainda mais a gestão democrática da escola? Tivemos as gestoras que não percebem empecilho e que, através de sua experiência conseguem trabalhar sem dificuldades.

Tulipa: Não vejo nenhum entrave, algo que dificulte.

Amarílis: Para mim, a experiência retira a dificuldade é a caminhada!

Se considerarmos as primeiras referências, no início deste Capítulo -análise de dados, estas gestoras estão no percentual de 14,3%, isto é, faz mais de 12 anos que estão na função. Por isso a referência a experiência.

A experiência consiste primariamente em relações ativas entre um ser humano e seu ambiente natural e social. Em alguns casos, a inicia tiva parte do lado do ambiente; os esforços do ser humano sofrem certas frustrações e desvios. Em outros casos, o procedimento das coisas e pessoas do ambiente leva a desfecho favorável as tendências ativas do indivíduo, de modo que, a final aquilo que o indivíduo sofre ou sente são consequências do que tentou produzir (DEWEY, 2007, p.301).

O desenvolvimento do conhecimento é considerado como o resultado de uma experiência- consciente desde o seu início, podendo avançar para os atos de pensar conduzidos pela sua qualidade reflexiva. Dependemos de experiências passadas, acumuladas, todavia estão sempre por surgir novas necessidades, então, temos que reconstruir novos moldes e juntar novas forças que consigam operar diante das novas necessidades. Dewey e as gestoras apresentam proximidade de conceito de experiência, baseada na reflexão, ao ponto de expressar que não há dificuldade alguma de implementação da gestão democrática em sua escola.

Como as escolas possuem realidades diferentes e, também são diferentes os sujeitos históricos envolvidos, há dificuldades que são apontadas por parte das demais gestoras:

Lavanda (entrevista, 2021): Uma dificuldade para mim são os pais não atuantes e a falta de autonomia nos recursos financeiros, porque as verbas já são o predestinadas;

Magnólia (entrevista, 2021): O que mais me prejudicam são uns 10 a 15 pais, que complicam com tudo;

Hortência (entrevista, 2021): A maior dificuldade é pegar todas as ideias e conseguir conduzir num rumo só;

Dália (entrevista, 2021): Trabalhar com os professores é um grande desafio, principalmente devido aos vícios gerados com o tempo.

Muito bem, então quais são os desafios apontados a fim de sejam superados para que a gestão democrática aconteça na prática da escola? Alguns de ordem pessoais que interferem no coletivo:

Dália (entrevista, 2021): Fazer acontecer o envolvimento das pessoas é o maior desafio para mim;

Hibiscus (entrevista, 2021): Superar as individualidades e a falta de comprometimento;

Magnólia (entrevista, 2021): Fazer coisas diferentes com os alunos. O que me impede: financeiro e, principalmente, o grupo de professores pouco inovadores. São desafios pedagógicos, eu vejo;

Outros de organização na própria, na escola. Uma organização pessoal da gestora apontada por ela mesma e, que, conforme expressam, depende de si e dará maior ênfase àquilo que desejam aperfeiçoar enquanto gestoras.

Amarílis (entrevista, 2021): implementar mais o trabalho integrado, interdisciplinar, mais em conjunto. Estamos trabalhando bem pedagogicamente, mas eu tenho este sonho;

Tulipa (entrevista, 2021): Ter tempo para cuidar da parte financeira com mais facilidade. Não gosto de sair da escola para fazer orçamentos. Minha maior realização é a atenção que a gente consegue dar ao pedagógico da escola.

Os aspectos apontados nas falas refletem a prática da escola. Uma instituição que acontece, também, a partir dos problemas que aparecem no cotidiano. Causam sentimentos variados nas gestoras porque têm o desejo de fazer diferente. Um processo natural, normal, mas que assinala a preocupação com a instituição a qual representa o, que, no seu ver impede o processo democrático. Em paralelo, verificam hipóteses, repensam, fazem avaliações, experimentam de uma nova forma pois “a experimentação leva a reflexão” (Dewey, 2011, p.91). Se há problemas ou até mesmo conflitos, há uma reflexão a fim de buscar uma verdade. Mas as verdades as vezes são próprias de cada um, nunca estão prontas nem significam o fim ou a resolução eterna do problema. Em constante construção do conhecimento, muitas vezes é preciso chegar ao momento de desconstrução do conhecimento antigo para dar espaço e construir um novo. De ter presente a busca que nunca se esgota enquanto seres inconclusos, em constante crescimento. “[...] como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada” (FREIRE, 1987, 47). Com certeza, essa condução não acontece de qualquer jeito. A boa comunicação e o diálogo são pilares para que os sujeitos sejam sentidos, ouvidos e passem a ter um novo conhecimento.

6.3 GESTÃO DIALÓGICA

A gestão da escola democrática é alicerçada em interligações. Não é nada raro encontrar na realidade escolar questionamentos sobre o exercício da democracia, os seus limites nas relações pedagógicas entre equipes gestoras, professores, funcionários, pais e estudantes. A escola, enquanto espaço social, sim pode buscar seus objetivos a partir de técnicas democráticas. Neste viés, é importante ressaltar e não ter a crença de que o diálogo é apenas uma tática para desenvolver ações e projetos dentro da escola.

Comunicar bem, ouvir as pessoas e decidir coletivamente é uma estratégia importante das organizações, no entanto, quando se trata de uma escola, especialmente quando se trata de uma gestão democrática é muito mais que isso. O diálogo, para além de uma estratégia, se torna o principal fundamento do projeto de uma gestão convicta na democracia. Sim, a conversa é uma arte. (NETO, 2018, p. 02).

A referência de que o ato de conversar é uma arte, não se trata de um dom específico, mas sim de uma competência profissional que deve estar desperta aos profissionais que coordenam grupos, no caso em específico, aos ocupantes do cargo de gestão escolar.

O que as gestoras entrevistadas compreendem e como percebem na prática da sua escola, o diálogo? De forma muito rápida, assim como foi da parte da gestão democrática, as entrevistadas tiveram clareza, baseadas em suas concepções, para as respostas.

Amarílis (entrevista, 2021): o diálogo é fundamental na relação escolar. O gestor precisa ter respeito por todos;

Lavanda (entrevista, 2021): Considero importante. Não dá pra ficar sem o diálogo. Tenho em uma pessoa da equipe a expressão do sentimento do diálogo, na escola. Ela está sempre atenta e conversando com todos;

Tulipa (entrevista, 2021): Ele é muito importante. Ele é fundamental, sem dúvida nenhuma. Não vejo outra alternativa na construção das realizações que não seja através do diálogo. Acontece entre os demais segmentos também. Os professores residem, na maioria, ali na comunidade e isso é muito bom! Assim o diálogo com a comunidade está sempre presente. O envolvimento, a responsabilidade, a vontade de fazer é diferente;

Magnólia (entrevista, 2021): É muito importante o diálogo. Tem que ser franco e real;

Hortência (entrevista, 2021): Eu considero o diálogo muito importante para compreender o que os outros estão querendo dizer. Existe uma relação de diálogo entre todos os segmentos aqui na escola;

Hibiscus (entrevista, 2021): Sim ele é fundamental, é a base de tudo. Ainda que enfrentamos os problemas, você precisa ser o diferente e não agir igual. É importante que todos saibam da mesma forma. Entre os segmentos é muito tranquilo o diálogo. O que sinto é nas webs não há discussão, no presencial há maior participação;

Dália (entrevista, 2021): Claro, eu não faço nada sem pedir opinião. Eu falo e elas nunca tiveram voz. Não falam, não a visam das coisas. A direção é quem deve fazer e ser responsável pela escola. Percebe a questão da direção anterior agir assim. Há integração entre pais, profes, funcionários. Não há integração para as atividades.

O diálogo está presente e articulado em todas as falas. Notemos que leva presente a relação, da gestora com os demais, numa construção validada pelo respeito, pela interlocução entre os pares, e, fundamentalmente, como forma de estabelecer a comunicação. Essa relação de mesmo nível, onde as pessoas não se colocam acima de ninguém, onde todos estão com mesmo propósito. Nesta perspectiva, compreendemos o diálogo como,

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só há comunicação (FREIRE, 2007, p.107).

Por isso só o diálogo comunica. Quando as pessoas buscam se nutrir na humildade- sem querer saber mais-, no sentimento de acolhimento, de acreditar que é possível, em ter fé e confiança, que problemas o percurso aponta, mas é possível buscar algo em comum. Na contramão, um pouco do que expressa Dália (Não há integração para as atividades) há o antidiálogo. “É desamoroso. É acrítico e não gera criticidade, exatamente porque desamoroso. Não é humildade. É desesperançoso. Arrogante. Autossuficiente” (FREIRE, 2007, 108). O antidiálogo não comunica, faz comunicados. Quer dizer, envia o recado por alguém. A ausência distancia, deixa sem amor, sem presença. Ainda que as vezes seja um pouco mais difícil, a gestora precisa fazer este esforço. Bem como expresso por Tulipa: “Ainda que enfrentamos os problemas, você precisa ser o diferente e não agir igual”. Nessa relação, há a busca por ter uma relação fundamentada na interação e na busca de um propósito a ser buscado que venha desencadear em uma ação dentro da escola. Com certeza, se o diálogo estiver nutrido pelos elementos apontados por Freire na citação acima e, presentes na fala da gestora, a comunicação será mais eficaz e a prática garantirá maior liberdade de expressão. Para Freire, “ Daí surge o conceito de diálogo enquanto ação para a prática da liberdade” (FREIRE, 2007, p. 107).

A partir desta relação amorosa e dialógica, surgem novos aprendizados para todos. Há a motivação para recriar a esperança em ver possibilidade de um mundo melhor. No intuito de trazer à presença de livre expressão das entrevistadas, tivemos a preocupação de ouvir um pouco além do dia da escola pautado nas relações com a comunidade. Enquanto educadoras gestoras, fomos saber sobre seus sonhos e sobre o que gostaria de dizer e para quem esse recado. Enquanto pesquisadora, consideramos oportuna a expressão da sujeita gestora que até aqui respondeu sobre sua escola para voltar-se e responder alguma coisa de si. O espaço que segue, desta subcategoria. Apresenta o registro.

6.3.1 O legado

Na perspectiva de estabelecer diálogo entre a pesquisadora e as entrevistadas, surge esta subcategoria. Um espaço para ouvir cada uma, no seu mais profundo sentimento enquanto gestora. Ainda que esteja relacionado a estrutura da escola, é um ponto de parada da entrevista que, as gestoras, podem manifestar a sua opinião, os seus desejos, os seus sonhos. Preponderamos que não poderíamos desenvolver uma pesquisa inteira baseada nas práticas de democracia, de diálogo, de liderança e de escola sem abrir, esta prática de considerar as sujeitas um pouco além do envolvimento da escola, a sua própria filosofia de vida.

Então ouvimos um pouco sobre qual seria o legado que gostaria de deixar:

La vanda (entrevista, 2021): Mostrar que o que a gente faz, é só fazer bem feito que dá certo;

Tulipa (entrevista, 2021): Quero deixar como legado o entendimento da importância da leitura, do conhecimento o quanto isso é libertador. Que as pessoas percebam a importância de cuidar do “eu”, da nossa parte espiritual, das emoções. A busca do conhecimento: seja ele voltado para alimentação saudável, melhora de vida enfim, o conhecimento nos liberta de muitas coisas;

Hortência (entrevista, 2021): que entendam que tentei sempre fazer o melhor, para escola, para funcionários, e alunos;

Dália (entrevista, 2021): Gostaria que lembrassem não só quando veem uma coisa melhorada, mas pelo comportamento da gente, uma pessoa séria, comprometida, que abraçou a ideia da escola. Que levou leveza para escola em todos os sentidos dos acessos. Sem vaidades, sendo eu mesma;

Amarílis (entrevista, 2021): quero deixar o meu comprometimento= uma pessoa que assumiu a gestão para ver todos os setores bem. Quero que lembrem de mim como uma pessoa amiga, que não mede esforços para fazer o pedagógico, o financeiro e o administrativo andar sempre bem. De uma pessoa que trabalhou para a escola estar inserida na sociedade. Legado de amizade, de democracia. Legado de dedicação, de amor por essa escola, me incentivou ser professora. Gosto muito do que eu faço e sou muito feliz na atividade que eu desempenho;

Magnólia (entrevista, 2021): uma pessoa que lutou por uma escola melhor: tanto no pedagógico quanto no professor que ouviu aos pais. Uma pessoa verdadeira;

Hibiscus (entrevista, 2021): Saber que você pode fazer a diferença na vida dos estudantes que mais precisam.

São as expressões mais puras de amor pelo que fazem! Do comprometimento, da entrega e do envolvimento com o seu trabalho na concepção e entendimento de cada uma. Cada interpretação prestada com sua história de vida somada a sua vida profissional. A referência de preocupação com os estudantes enquanto seres humanos, presente na fala da maioria, releva o seu comprometimento também com a sociedade. Exercitam a esperança, mas não no sentido de esperar. Expressam uma esperança de movimento, de estar presente na luta e nas ações e, não, de cruzar os braços e esperar as coisas caírem prontas nas mãos. Sendo o diálogo um encontro de pessoas que têm como objetivo querer Ser Mais, este encontro precisa criar meios de

despertar-lhes a esperança (FREIRE, 1975, p.117-118). Essa referência do autor é a ação percebida nas entrelinhas das falas: esforço, amor e dedicação expressos nas práticas da escola em uma construção coletiva pautada no respeito através da boa comunicação dialógica. As gestoras comprometidas seguem na proposta de educação freiriana, ao mesmo tempo que seu projeto de trabalho é de educação libertadora, o fazem na prática, enfrentando os desafios para colocá-la em ação.

6.3.2 Recado a utopia, como esperança, no recado das gestoras sujeitas nesta caminhada.

A utopia, historicamente, é um conceito polêmico. Alguns a elogiam e utilizam em formas poéticas, outros a criticam e até desprezam por dizerem fazer parte do mundo daqueles e daquelas que não querem chegar a lugar nenhum. Conforme dicionário online “lugar ou estado ideal, de completa felicidade e harmonia entre os indivíduos” (2021). Pelo verbete ideal acreditamos que se dê o distanciamento da realidade e, por isso, o descreditar que possa existir. No entanto, o que queremos demonstrar aqui é a expressão da esperança nas falas. Como um acreditar, como um consolo de liderança, como um certo, dever experienciado e a obrigação de repassar aos outros o que precisam atentar. Vamos ver que os recados são para diferentes públicos, porém não fora do contexto social da escola.

Aos estudantes:

Amarílis (entrevista, 2021): Meu recado é para os alunos. Gosto muito de todos os alunos, principalmente os que mais precisam da gente. Eles são a essência da escola, são a alegria da escola. Quero que eles sejam felizes. Que sejam pessoas de caráter, de valores e que tenham êxito na vida.

Para gestores(as):

Dália (entrevista, 2021): Para quem pensa ou já é diretor: a escola quando você se dispõe a ser, é de corpo e alma. Não tem como ser metade. Se você está neste lugar: faça o seu melhor, indiscutivelmente. Levando sempre para frente e fazendo a nossa parte;

Magnólia (entrevista, 2021): Que qualquer pessoa que assumir uma direção saiba que não sabe tudo, não sabe mais por estar no cargo. Ser humilde, fazer o que sabe buscando aprender para passar para os outros. Ser simples. Estar disposto a ajudar acima de tudo.

Para as jovens professoras:

Hibiscus Para profes jovens que acreditam no magistério: que se desafiassem a pensar se realmente querem ser professoras. Que fizessem uma avaliação de sua vida: se elas realmente pudessem ficar no magistério e se elas gostam. Isso como uma escolha e não como opção. Que elas entendam que é preciso pessoas que liderem o trabalho. Que pensassem se seu filho estivesse lá como você queria a escola? Pensar nas famílias que não tem outra opção é ver a escola como uma luz que vai mudar a vida, o destino daquela criança. Existe a questão salarial que precisa ser melhorada para ser mais opção de trabalho, mas a formação é fundamental.

Para as pessoas:

Tulipa (entrevista, 2021): Dizer para as pessoas que não desanimem. Que continuem acreditando na educação, que o conhecimento é libertador, que através dele nós podemos nos tornar pessoas melhores, mais felizes e fazer a diferença neste mundo! É preciso lutar, se animar e animar outras pessoas.;

Hortência (entrevista, 2021): Para todos: que dias melhores virão!

As concepções são ontológicas de pessoas que trabalham com os seres e suas relações e que querem contribuir com a sociedade. Suas utopias são de esperança, como condição de orientar e inspirar pessoas a “ser mais” (FREIRE, 1987, p.52) em oposição a ter mais. Caminhos que se cruzam, da concepção de vida de Freire e do pensamento das gestoras, em acreditar e proporcionar oportunidades de melhoras para o mundo. Que “não há esperança na pura espera... espera vã” (FREIRE, 1997, p. 11), mas no movimento, inclusive nos processos de gestão.

6.4 GESTÃO E LIDERANÇA

Ao abordarmos o tema da gestão e da liderança é necessário deixar explícito como problematizamos: Gestão e liderança do Gestor, como é entendida essa relação. Se considera importante a gestora ser uma líder e, que características tem a liderança no seu entendimento.

Neste sentido buscamos aspectos necessários para o entendimento de liderança no foco em que será conduzida a análise das entrevistas.

Como a gestão democrática pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuar coletivamente na promoção dos objetivos educacionais, o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação das pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para a sua realização. (LÜCK, 2009, p.75).

A gestora como mobilizadora, como exemplo e como influenciadora das ações da escola:

Lavanda (entrevista, 2021): É indispensável você ser líder porque tem que motivar, dar o caminho, mostrar uma luz. Alguém precisa puxar a frente e isso é o líder que faz. É uma das características que não pode faltar no gestor. Vejo a liderança como referência;

Dália (entrevista, 2021): Se não tiver uma gestora que faça os movimentos, estaria tudo mundo morto. Considera importante que a gestora tenha liderança TOTAL Apaziguar, fazer o meio de campo. Às vezes põe em choque se possui perfil para direção. Enquanto líder busca ser mais humano, intuitivamente está fazendo o melhor de si, que consiga conversar e que consiga agregar. Procura humanizar as ações. Tenta levar pelo pensamento de cada um fazer sua parte;

Tulipa (entrevista, 2021): Você é líder, mas tem que também coordenar. A motivação é a liderança da gestora, que se envolve com tudo. É a característica da liderança a motivação;

Magnólia (entrevista, 2021): Se sente líder quando necessário impor. Líder positiva quando caminha e mostra o lado certo das coisas sem magoar, convence.

Hibiscus (entrevista, 2021): É o que diferencia você pode ser só gestor, conhecer as leis e fazer o que precisa ser feito e fazer. Mas você ser líder é você conseguir que eles estejam juntos, sempre. Para eles estarem junto eu preciso estar junto. Porque daí eles sentem que a gente é igual e não alguém que manda. Ficam mais à vontade e confiantes. Tem iniciativa, fazem com vontade. Você liderar você sempre tem que levar uma ação/opção/sugestão” A partir disso você agrega, ou substitui conforme o grupo pensa. Líder conduz. Gestora/líder= as coisas são espontâneas, com alegria, com entusiasmo. Uma capacidade de fazer com satisfação. Ser líder é conseguir cativar as pessoas para as atividades;

Hortêncja (entrevista, 2021): É importante. Acho que eu deveria ter sabido ou pensado nisso antes. A gente não pode perder as rédeas. No contexto no diálogo a gente precisa ou vir, mas não se deixar mandar. Porque muitas vezes a líder precisa se impor. É complexo porque a prática é diferente da teoria. De ter autoridade sem ser autoritária.

Amarílis (entrevista, 2021): Todo o gestor tem que ser líder. Porque se o gestor puxa a frente da escola, todos os outros segmentos andam. A gestora é a pessoa que precisa saber tudo o que acontece. A liderança é muito importante para ser desempenhada pelo gestor em todos os aspectos: pedagógicos, pessoais. Ser líder do bem, sempre de alto astral, líder positivo. Devemos despertar esta liderança nas crianças. O diretor líder precisa fazer o professor acreditar no aluno. Função de um líder é nunca desistir, sempre ir a frente.

As gestoras consideram importante as capacidades de liderar para: motivar, apaziguar, fazer o meio de campo, para ser mais humanos, para ter fé no pedagógico da escola e, também para construir novas lideranças. Na mesma linha em que Lück (2009) argumentou.

É importante destacar algumas falas. O aspecto da liderança e, em seguida, a abordagem de advertência referindo-se a coordenar, de Tulipa. O sentimento de já ter sofrido por não ter se achado líder em algum momento de Hortêncja. As concepções de ser gestor e ser líder bem como de humildade, de Hibiscus. A firmeza na expressão de Magnólia ao subentender de que a liderança se constitui no momento em que chama atenção, mas de forma positiva, mostrando o lado certo do ocorrido. Lavanda quando fala de ser luz para os demais da escola. Dália pelas expressões, sente o peso de tomar a frente para manter a escola viva. E, Amarílis, ser líder do bem, com alto astral e, principalmente, o sentimento que demonstra com os professores e estudantes a pronunciar que o líder precisa fazer o professor acreditar no aluno e ensinar liderança as crianças. São marcas humanas da gestão inseridas no espaço social da escola.

A gestão escolar, na presença do gestor configura relacionar o interno com o externo da instituição escolar. “O foco da gestão escolar é a relação que é desenvolvida dentro dos limites da escola e do seu entorno comunitário” (BONEZ, 2019, p.06). Baseados nesta linha de pensamento fomos enriquecendo o diálogo na informalidade das entrevistas semiestruturadas, a fim de compreender o espaço de participação da gestora na comunidade da escola, se reside na mesma localidade para identificar a relação de conhecimento da comunidade onde a escola está inserida.

6.4.1 A participação da gestão na comunidade externa

A participação no espaço aos arredores da escola constrói uma relação de tempo e espaço que se assemelha a participação dos integrantes do Conselho de classe, como já vimos. Dificulta as vezes pelo tempo, pela distância ou pelas demandas. Visualizamos que quem reside no mesmo espaço, é parte e gosta muito de aproximar escola e comunidade.

As falas das gestoras que residem na própria comunidade:

Amarilis (entrevista, 2021): sim, participo ativamente da comunidade onde a escola está inserida, nos finais de semana colaboro com a liturgia dos cultos, ajudo a fortalecer o grupo de jovens, procuro sempre ter a comunidade junto com a escola;

Lavanda (entrevista, 2021): Participo em muitos espaços. Lyons, conselho da igreja, conselheira da Apae, do Conselho Municipal de Educação. Isso me faz conhecer a comunidade como um todo;

Tulipa (entrevista, 2021): Sim participo de tudo que posso! Sou da diretoria da capela, do clube de mães, participo do esporte, “a gente se envolve com tudo! A escola é ponto de referência de tudo na comunidade. É importante fazer e mostrar que a gente faz, para a comunidade conhecer. A escola envolve entidades também como: Emater, sindicato dos trabalhadores rurais, empresa de mudas e a Prefeitura Municipal. Trabalhamos todos interligados.

As demais não convivem intensamente com a comunidade. Uma gestora tem bom relacionamento com os vizinhos que ajudam cuidar a escola. Outra participa de todas as ações realizadas-eventos. Outra diz que por perto da escola não há nenhum tipo de associação. A quarta gestora, tem bom relacionamento com a equipe da comissão da comunidade e participa quando tem missas durante a semana com as crianças. De alguma forma as relações se cruzam, no entanto quando a presença é proativa há uma afinidade de compasso, a escola é presença na comunidade e vice-versa.

Corroborando com o que está exposto a citação “[...] a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação” (LIBÂNEO, 2017, p.335).

7. FIM DA ESTRADA E ABERTURA DE NOVOS PERCURSOS

O percurso foi longo. O desenho permeou diversos caminhos: mais curtos, mais longos, retos e sinuosos. Tivemos trafegabilidade por vias pavimentadas e, outras nem tanto. Assim se constituiu a trajetória desta pesquisa que sinaliza considerações, emite reflexões, mas não encerra o debate. Abre possibilidade de novas buscas, novos estudos e amplos contatos para que a discussão, entrelaçada pela democracia e pelo diálogo, esteja presente nas práticas de gestão escolar, guiada pela fé, pela esperança e pela crença dos indivíduos como sujeitos.

As descobertas e muitas aprendizagens também fizeram parte da pesquisa. Além de todo o processo normal de engajamento com o tema, com os espaços e com os estudos, desenvolver uma pesquisa em meio a uma pandemia foi desafiador. Precisamos estudar formas e construir possibilidades de manter relações, com as gestoras afins, de forma que o distanciamento orientado pelas instituições sanitárias não deixasse esfriar as relações e o aquecimento das conversas. Outro desafio foi manter o foco das entrevistas para que as mediações não confundissem o relato das práticas de gestão das escolas com a função de Coordenadora Regional e aflorar a questão de organização diária que envolve.

Quanto ao perfil das entrevistadas foi perceptível as diferenças nos processos delineados pelo tempo de atuação na gestão, pelo tempo de lotação na própria escola e por quem participou e construiu o seu processo de eleição democrática e de quem assumiu depois, por algum motivo. A motivação das falas e o brilho no olhar por falar daquilo que vivenciam, as configuraram sujeitas no processo.

Observamos que a realização das entrevistas através de plataforma digital, recurso utilizado devido ao processo pandêmico, não interferiu na qualidade das proposições. Por ser uma metodologia de trabalho nesta época, sentiu-se familiaridade na condução. Os conceitos mudaram e o trabalho das pessoas adentrou suas casas construindo uma relação simultânea de vida pessoal e vida profissional, uma mistura que precisou ser medida e limitada sob pena de não terem mais vida própria. Sentiu-se uma preocupação perpassada por entusiasmo de estar podendo contribuir com a pesquisa e, principalmente, poder falar de seu trabalho e de como são suas concepções diante disso. Emocionadas ao entrar na sala de meeting, percebia-se que havia tido um olhar com o lugar em que estaria, com sua apresentação e, ainda, por vezes, a referência em explicar o porquê de estar daquela maneira e/ou estar naquele lugar. Foram extremamente parceiras no envio dos Planos Integrado de Escola, em responder ao formulário e, em organizar

suas participações, à noite ou nos finais de semana, de forma que não interferisse na sua jornada de trabalho e nem na da pesquisadora.

Consideramos importante contar um pouco das relações e da forma que se estabeleceu a pesquisa, pois com certeza, isso vai motivar a novos pesquisadores buscar entender as relações de presencialidade em processo virtual e, da mesma relação, em processo presencial.

Em um primeiro momento trouxemos em nossa pesquisa a parte teórica. Vislumbramos através de autores que deram suporte às concepções de gestão democrática, gestão dialógica, gestão e liderança voltados à gestão escolar, a base para o debate e a análise de dados tanto dos Planos Integrados como das falas expressas nas entrevistas semiestruturadas. Com isso contemplamos o almejado no primeiro objetivo.

Os Planos Integrados de Escola permitiram identificar, na expressão escrita, a presença de indicadores de gestão democrática. Todavia, a simbologia da palavra não garante o seu efetivo exercício na prática. Por isso o trabalho foi se completando com os passar dos capítulos. Tivemos a concretização do segundo objetivo, em alguns planos de forma mais concisa em outros de maneira mais tímida, mas todos abordaram a democracia na organização pretendida para a escola. Falamos em pretendida porque relembramos, os PIEs são projeções de pessoas que se dispõe a participar do processo de eleição nas escolas, atendendo o previsto na Lei de Gestão Democrática vigente, no Estado do Rio Grande do Sul.

As práticas e as ações de gestão que qualificam o processo como democrático e dialógico percebidas nas falas são as que, basicamente, estiveram presentes na fundamentação teórica, as quais confidenciamos a seguir.

O profundo amor pelo que fazem no dia a dia relevando tempo de dedicação, não preocupação financeira e nem mesmo reconhecimento. Todas as gestoras expressam o seu compromisso com os educandários. Com humildade buscam sempre saber e respeitar o desejo e a expressão da comunidade escolar em suas ações, ainda que por vezes não tenham a participação que gostariam, seguem com coragem na realização do bem maior que a instituição que representam. Não expressam serem donas do saber, pelo contrário, ao propor-se à escuta, permitem que suas limitações sejam analisadas e aguardam a manifestação dos demais para direcionar as ações da escola. Trazemos presente, um exemplo através da fala de uma gestora: Hibiscus (entrevista, 2021):” A gente pode chegar a qualquer lugar, você tem uma visão inicial, consegue perceber coisas que podem ser melhoradas, mas se você olhar sozinho pode se equivocar. A partir do momento que você ouve os profes que estão a mais tempo, escuta aos pais daí você começa perceber o que eles desejam para seus filhos”.

Nessa mesma perspectiva um dos autores que fundamentaram a base teórica assim se expressa, “A humildade exprime, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém” (FREIRE,1987, p.28). Ser humilde é uma das condições para que o diálogo aconteça. É necessário enxergar-se como limitado e não apenas ver ao outro desta maneira. É preciso reconhecer-se também com os outros em um espaço onde cada qual sente-se valorizado enquanto pessoa. O diálogo se fortalece e estabelece uma relação mais madura e consciente da importância de cada um no papel transformador do mundo. Ainda que haja conflitos, em relações respeitadas, os sujeitos buscam compreender-se. Então o amor e a humildade são diálogos para os autores e também nas práticas diárias!

A fé é outra condição para dialogar. “Não há também, diálogo, se não há uma intensa fé nos homens, fé no seu poder de fazer e refazer, de criar e recriar. Fé na sua vocação de Ser Mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (FREIRE, 1987, p.116). A percepção de que a gestora pode perceber-se e acreditar em si mesma fortalece as relações na escola. As pessoas, no processo educativo que perpassa também pela gestão, percebem que o meio da escola, é um espaço de atuação para si e para os outros. Nas palavras da gestora Amarílis: “Eu gosto muito de ser gestora e digo também que sou muito feliz na gestão! Eu vejo que as pessoas só fazem com amor se forem valorizadas”.

Com sentido ainda na proposição feita no terceiro objetivo para a pesquisa, as gestoras tiveram noção ao expor suas concepções de gestão democrática, identificaram a presença e a importância para a democracia fundamentada no diálogo e a necessidade da presença característica na liderança como forma de condução dos trabalhos. As concepções de democracia estudadas e, depois, sentidas nas entrevistas, e suas práticas na escola é ponto de destaque. A democracia para além de uma organização externa, forma de governo, e sim como concepção de vida (DEWEY, 2007), é carente de compreensão pela sociedade. As gestoras fazem referência a dificuldade, por exemplo, da participação nas decisões e também na execução das atividades propostas por parte da comunidade escolar. Ou participam de uma parte não sentindo motivação nem entendendo a importância de estar presente ao processo. Isso reflete a carência de compreensão. Naturais de um processo histórico que dificultou esta expansão, o que Lima (2018) caracterizou como um dos motivos responsáveis pela não democratização da escola, sobretudo, a pública. Neste viés Bobbio argumenta que, [...] existem democracias mais sólidas e menos sólidas, mais invulneráveis e mais vulneráveis; existem diversos graus de aproximação com o modelo ideal, mas mesmo a democracia mais distante do

modelo não pode ser de modo algum confundida com um estado autocrático e menos ainda como um totalitário (BOBBIO, 2000, p. 50).

Os processos democráticos, expressos através da prática, na sociedade e na escola como instituição inserida nesta, concretizam as experiências por vezes mais e outras menos, próximas da democracia. O grau de aproximação e de distanciamento fica por conta do entendimento que os envolvidos possuem na sua própria continuação enquanto seres históricos. As gestoras com maior tempo de atuação na gestão sentem-se mais seguras e acreditam ser a experiência uma das chaves que liberam os entraves que surgem. A escola, um espaço de construção e de mudança de conceitos, por vezes vê-se limitada porque não atua sozinha. As interferências do espaço estão sempre presentes. No entanto as gestoras registram seu empenho e esforço para os chamamentos, atendidos por alguns como participar das reuniões e, por outros, como estar próximos a tudo que se desenvolve na escola.

Todas as experiências são válidas. A ideia de democracia é mais ampla e mais completa do que suas possíveis aplicações nos mais felizes dos casos. Para ser realizada, ela deve afetar todos os modos de associação humana: família, escola, indústria, religião. E mesmo no que tange a arranjos políticos, as instituições governamentais são apenas um mecanismo de fixar numa ideia canais de operação efetiva (DEWEY, 2007, p. 148).

É um reflexo social vivenciado pelas instituições e pelas gestoras que também são seres históricos constituídos e que atuam pelo que conhecem. Vão organizando suas ações, abrindo possibilidades de participação, concedendo liberdade, igualdade diante do direito de todos. Embora, por vezes frustradas, seguem na conduta porque percebem-se líderes nas práticas da escola. Uma liderança que “é pilar, que coordena, que busca, que motiva, que mostra o caminho e é luz” (falas já descritas nas transcrições). Esse sentimento de liderança é condizente ao expresso em o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação das pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para a sua realização. (LÜCK, 2009, p.75)

A liderança é outro aspecto presente nos fundamentos teóricos e nas práticas da escola como fundamento democrático de organização institucional legal e em desenvolvimento.

A gestão escolar: o sabor do diálogo e da democracia na prática das escolas foi tema presente do início ao fim da pesquisa. Em todos os capítulos esse tema foi suporte de indagações, de reflexões, de observações no pensar filosófico e nas falas entrevistadas. Objeto de análise, a democracia e o diálogo, com todas as suas interfaces e como suporte de muitos

neurônios ativados, revelaram e revelam a riqueza de poder fazer esta parada na vida e propor-se a perceber o que é de cada um e o que é de coletivo. De focar no pensamento reflexivo e buscar, para frente e para trás muitas vezes, a compreensão do processo de cada gestora, de estabelecer uma análise aos seu arredor, ao local de instalação e também ao tipo de sociedade que a cerca. Momentos de profundo reconhecimento de tudo o que já escrevemos em nossas histórias de educadores e o que ainda o faremos. Sentimos também a expressão, por parte de algumas, de terem sido preparadas para o momento de gestão. No entanto são poucos os gestores que procuram fazê-lo por iniciativa própria em preparação ao momento pelo qual tomarão a decisão de constituir-se gestor. Normalmente ocorre o inverso e falamos aqui de questões básicas porque o processo inteiro é de muitas aprendizagens.

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 2001b, p.58).

Essa significativa abordagem nos submete ao quarto e, último, objetivo que nos propomos. Durante todo o processo de estudo e coleta de dados, sentimos o distanciamento das gestoras relacionado à formação continuada no seu tempo de gestoras e na reflexão que se mantém educadoras. As formações acontecem especificamente dentro das áreas de atuação justamente o que vai acarretar a feliz execução de seus PIEs atendendo ao administrativo, ao financeiro e também ao pedagógico. Expressam a gestoras, o exercício do estudo e reflexão práxis pedagógicas tendo em vista toda a reformulação pedagógica ocorrida a partir do processo pandêmico vivido. Num constante diálogo mantido por parte da mantenedora com a olhar profícuo de auxílio e construção do novo processo. No entanto, estudo dirigido ao debate reflexivo sobre suas concepções e suas práticas, supostamente nunca tiveram e, mais, não faz parte de seu rol de preocupação. Retirado o juízo de qualquer julgamento, a classe dos profissionais da educação leva em si o entendimento de que sua formação inicial é a principal e, por muitas vezes, suficiente. Buscar saber mais é uma distante realidade que somente vai se concretizar por extrema necessidade, sejamos professores em regência de classe ou em tempo de gestão escolar. Vejamos este, buscar saber mais, é no sentido desenvolvido e reafirmado através da perspectiva de que “fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens (FREIRE, 1987, p. 52), como forma de ter a bagagem necessária para subsidiar as instruções de suas práticas. Enquanto direito ao conhecimento que leve a transformação social necessária na constituição da humanidade enquanto sujeito de seu espaço.

A partir disso, nossa contribuição enquanto produto previsto do Mestrado profissional é a consistência dialógica nas relações diárias num processo de gestão compartilhada, dialógica que organiza momentos semanais, através de web reuniões, além do contato e disponibilidade diária através de canais de comunicação instituídos; e, a organização de um espaço de formação para os atuais gestores e/ou futuros, já que neste ano de 2021 é prevista a eleição atendendo legislação estadual vigente. Essa formação, leva em cena conceitos e concepções elencadas partir dos autores que fomentaram as concepções teóricas da pesquisa aqui expressa, a operacionalização chamando para o palco as individualidades transformadas em ações coletivas dos sujeitos participante e o compartilhar das aprendizagens a partir dos processos reflexivos instalados e as mudanças sociais estabelecidas. São encontros organizados para considerar os conceitos acadêmicos da gestão democrática como foco. Ressalvamos que, este espaço de qualificação não estará restrito às gestoras integrantes da pesquisa, mas sim, a um público maior como forma de qualificar a Rede. Na sequência, todo o desenvolvimento da pesquisa de estudos estará organizado, de maneira digital, e disponível à Secretaria Estadual de Educação e demais Coordenadorias de Educação.

Por fim, que momento! Ímpar pela oportunidade de ter proximidade democrática aos sentimentos expressos por mim, pelas gestoras e pelos autores nestas práticas maravilhosas que envolvem nosso trabalho e nossas escritas. Pelo caráter relevante desenvolvido a partir da intelectualidade que nos cerca. Pela participação dialógica enquanto sujeitos partícipes de uma sociedade que está sendo e que também espera nossa contribuição. Pela liderança desenvolvida em um momento grifado pelo tempo e pelo espaço deste estudo, o que desdenha destacar que novos tempos nos mesmos espaços cederam lugar a novas pesquisas. Não há uma conclusão de um tema que acompanha o tempo das instituições educacionais e das legislações vigentes. O que existe aqui é um foco determinado constituído por gestores e gestoras que, mediatizados pelos seus mundos, concebem novas concepções e novas práticas que, com certeza levarão a novas pesquisas. Apresentamos os motivos de nos encontramos neste estudo, falamos de nossa vida, trouxemos os embalos acadêmicos no campo da investigação, apresentamos o ritmo da estrada, aprofundamos saberes democráticos e dialógicos, recebemos práticas desenvolvidas nas escolas em um processo desenvolvido a partir da gestão escolar, sentindo o sabor do diálogo e da democracia na prática da escola. Ao concluir sabemos que chegamos ao fim dessa estrada, mas que se abrem novos percursos porque não esgotamos o tema e, enquanto pesquisadores deixamos em aberto a possibilidade de que novas pesquisas se fortaleçam irradiados por esse foco tão importante.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. *In*: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 25-41.

AMADO, J. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Imprensa da Universidade de Coimbra, NSG – Novas Soluções Gráficas, S.A, 2014.

ANDRÉ, M.; PRINCEPE, L. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 103-117, jan./mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602017000100103&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 nov 2020.

ARROYO, M. Dossiê - Paulo Freire: o Legado. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, 2019.

AVRITZER, Leonardo; SANTOS, Boaventura de Souza. Introdução: para ampliar o Cânone Democrático. *In*: SANTOS, Boaventura de Souza (org.). **Democratizar a Democracia: os Caminhos da Democracia Participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 39–82.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: obras escolhidas**. V.1. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BOBBIO, N. **Qual socialismo?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

BOBBIO, N. BUSSI, M. (org.). **Qual democracia?** Tradução Marcelo Perine. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013. (Coleção leituras filosóficas).

BONEZ, J. **Liderança democrática e Gestão Escolar: prática ou utopia?** Erechim, 2019. Disponível em: <https://rd.uffrs.edu.br/bitstream/prefix/3211/1/BONEZ.pdf> Acesso em: 15 mar. 2021.

BORGES, Valdir. **A reconstrução de uma ética pedagógica libertadora à luz de Paulo Freire**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei nº13.005** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação -PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

BRANCO, M.L. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 599-610, maio/ago. 2010.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da *denúncia* da educação bancária ao *anúncio* de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1 (79), jan./abr. 2016, p. 155-177. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00155.pdf> Acesso em: 15 dez. 2020. [[Links](#)]

CABRAL, G. Educação *na e para* a democracia no brasil: Considerações a partir de J. Dewey e J. Habermas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 136, p.873-889, jul.-set., 2016.

CAMPOS, Márcia Regina Santiago. **A Liderança do gestor escolar e sua implicação no trabalho coletivo da escola**. Brasília – DF, 2015.

CHAUÍ, Marilena. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hélió (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores**. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Porto Alegre: CIPEDDES, 2001. p. 211-222.

CORREA, R. MATOS, J. O crescimento da liberdade como fim educacional: a relação entre o pensamento reflexivo e a liberdade na obra de John Dewey. **RBEP** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 11-30, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a02v95n239.pdf> Acesso em: 18 dez. 2020.

COSTA, José Junio Souza da. A educação segundo Paulo Freire: uma primeira análise filosófica. **Theoria** - Revista Eletrônica de Filosofia, Pouso Alegre, v. VII, n. 18, 2015, p. 72-88. Disponível em: <http://www.theoria.com.br/edicao18/06182015RT.pdf> Acesso em: 18 dez. 2020.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. Lisboa: Didáctica Editora, 2007.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

DEWEY, J. The modes of societal life. In: RATNER, J. **Intelligence in the modern world: John Dewey's philosophy**. New York: Random House, 1939a. p. 365-404.

DEWEY, J. **The Public and its Problems**. 12. ed. Ohio: Ohio University Press, 1991.

DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DEWEY, J. **Vida e educação**. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959

DEMO, P. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

Dicionário online português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/utopia> Acesso em: 10 fev. 2021.

DUARTE, C.S. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, v.18, n. 2, p.113-118, 2004.

MIGUEL, V. **Entenda a importância da educação na mobilidade**. Disponível em: <https://nosdomorro.com.br/entenda-a-importancia-da-educacao-na-mobilidade-social/> Acesso em: 18 dez. 2020.

FERREIRA, Naura Síría Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela da Silva (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, Florestan. **O desafio Educacional**. São Paulo: Cortez, Autores associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001a.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5a edição, São Paulo: Cortez, 2001 (b).

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 30a ed., São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **À Sombra desta Mangueira**. 3a. ed. SP: Ed. Olho d'Água, 2000.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 10a Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003 (a).

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 32 ed. São Paulo: Cortez, 1996 – Coleção Questões de Nossa Época; v.13

FREIRE, Nita. Dossiê - Paulo Freire: O Legado Global. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 35, 2019.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

GHANEM, Elie. O que Pode Significar a Gestão da Educação. **FEUSP / ONG Ação Educativa [s/d]**. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur20/elie.htm>
Acesso em: 18 dez. 2020.

GADOTTI, Moacir. Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional. Transcrição. **CONAE**, 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/335133-Gestao-democratica-da-educacao-com-participacao-popular-no-planejamento-e-na-organizacao-da-educacao-nacional-moacir-gadotti.html>. Acesso em: 18 dez. 2020.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**. São Paulo: Cortez, 1995. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-eXU5RVlaellBTGs/edit>. Acesso em: 18 dez. 2020.

GATTI, Bernadete. **A pesquisa em educação: pontuando algumas questões metodológicas**. 2006. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/gatti1.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**. Trad. L. S. Repa e R. Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

HABERMAS, J. **Direito e democracia: entre factibilidade e validade**. Volume 1. 2a ed. Trad. F. B. Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2012a.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**. Racionalidade da ação e racionalização social. Tomo 01. Trad. P. A. Soethe. Revisão Técnica F. B. Siebeneichler. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012b.

HABERMAS, J. **A inclusão do outro**. Estudos de teoria política. Trad. G. Sperber, P. A. Soethe e M. C. Mota. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

HONORATO, Hercules Guimarães. O gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

HORTON, Myles; FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

KOSNOKI, J. Artful discussion: John Dewey's classroom as a model of deliberative association. **Political Theory**, v. 33, n. 5, out. p. 654-677, 2005.

JUSTEN, C. E. O *Angelus Novus* emoldurado à gestão social: reflexões acerca da construção de políticas públicas emancipadoras. **Desenvolvimento em Questão**, v. 14, n. 36, p. 135-157, 2016. [[Links](#)]

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Heccus Editora, 2017.

LIBÂNEO, J. C. Perspectiva da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus

- gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, 2000. Disponível em: emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2116/2085. Acesso em: 03 set. 2020.
- LIBÂNEO, J. C. O professor e a construção da sua identidade profissional. *In*: LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001a. p. 62-71.
- LIMA, C. L. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar. /abr. 2018.
- LIMA, C. L. **Organização Escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2000.
- LIMA, C. L. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LÜCK, Heloisa. **Liderança em gestão escolar**. 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010a. v4.
- LÜCK, Heloisa. Gestão Escolar e formação de gestores. **Em Aberto**, v.17, n.72, p.1-195, fev/jun.2000.
- LÜCK, Heloisa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus Gestores. **Revista Em Aberto**. Brasília, n.72; p.11-33, 2002.
- LÜCK, Heloisa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão)
- LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 8. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.
- LÜCK, Heloisa. **Evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática**. Disponível em: <http://docplayer.com.br/21263478>, 2016. Acesso em: 06 dez. 2020.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M, E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, Marcia Cristina; MIRANDA, Josélia Barbosa. **Gestão Escolar e os Desafios de Melhoria no Desempenho Educacional**: Uma Reflexão a Partir do Caso da Rede Pública Municipal De Ensino De Juiz De Fora. Eixo temático 2: Políticas de educação básica e de formação e gestão escolar. 2012.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- MASSENA, J. **Gestão Escolar Democrática**: Elementos Para Uma Política De Desenvolvimento Profissional Para Os Diretores Da Rede Estadual Do Rio Grande Do Sul. Dissertação (Mestrado)-149f. Programa de Pós- Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

MESENURG, F. A. **A gestão escolar como elemento de qualidade da educação pública: limites e possibilidades.** Dissertação (Mestrado) —192f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 18ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MOREIRA, M. A. V. **A importância da formação continuada do gestor escolar para o exercício da gestão democrática.** 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2018.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez.2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399>. Acesso em: 01 ago. 2019.

MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento: sua contribuição à ruptura de pré-conceitos. **Revista de Educação da UFSM.** Santa Maria: Centro de Educação, v. 40, 2015.

MURARO, D. Relações entre a Filosofia e a Educação de John Dewey e de Paulo Freire. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 3, p. 813-829, jul./set. 2013.

OSHO. **Criatividade, liberando sua capacidade de invenção.** São Paulo: Cultrix, 1999.

PARO, V. H. **A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988.** São Paulo: Xamã, 2007.

PARO, V. H. (Org.). **Administração escolar à luz dos clássicos da Pedagogia.** São Paulo: Xamã, 2011.

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

PARO, V. H. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010a [1986].

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, Vitor Henrique. José Querino Ribeiro e o paradoxo da Administração Escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** v. 23, n. 3, p. 561-570, set/dez. 2017. Disponível em:

<http://www.vitorparo.com.br/trabalhos-publicados/artigos/download/>. Acesso em: 20 ago. de 2020.

R. P.; ADRIÃO, T. **Gestão, financiamento e direito à educação**. 3ª ed. SP: Xamã, 2007.

PEREZ, L. **O gestor escolar e os desafios para a efetivação da gestão democrática na escola**. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

PEREIRA, D. F. F.; PEREIRA, E. T. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.40, p. 72-89, dez. 2010.

PEREIRA, J.R.; ALCANTARA, V.C.; ANDRADE, L.S.; **Comunicação que constitui e transforma os sujeitos: agir comunicativo em Jürgen Habermas, ação dialógica em Paulo Freire e os estudos organizacionais**. Cad. EBAPE.BR, v. 17, n° 1, Rio de Janeiro, Jan./Mar. 2019.

PERONI, V. M. V.; FLORES, M. L. R. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 2, p. 180-189, maio-ago. 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

REICHERT, A. C. **Práticas de gestão em escolas estaduais de POA: um pacto de equipes**. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, 2015.

RIBEIRO, MARÇAL P. R. **Educação Escolar no Brasil: Problemas, Reflexões e Propostas**. Coleção Textos, Vol. 4. Araraquara, UNESP, 1990.

RODRIGUES, C.S. **Dimensões da gestão escolar: saberes e práticas do diretor de escola**. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) PUC São Paulo, 2015.

SALLES, T. **A importância da dialogicidade para a efetiva participação da comunidade local e da comunidade escolar**. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Alfenas, Minas Gerais, 2017.

SANTOS, A.F. **Gestão Dialógica: Um estudo a partir das Comunidades de Aprendizagem**. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2016.

SAVIANI, D.; ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F. de; VALDEMARIN, V. T. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 9-57.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** 32. ed.- Campinas/SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. Teoria pedagógicas contra hegemônicas no Brasil. **Ideação**: Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE - Campus de Foz do Iguaçu, v. 10 n° 2 p.11-28, 2° semestre de 2008.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. Pedagogia histórico crítica e luta de classes na educação escolar. Histedbr on-line. Campinas/SP, v. 28, n. 99, p. 542-557, mai./ago. 2007.

SARTORI, J. **Formação do professor em serviço**: da (re) construção teórica e ressignificação da prática. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2013.

SARTORI, G. **A teoria da democracia revisitada**. V.2. São Paulo: Ática, 1994.

SILVA, Tayanne. **Administração escolar versus gestão escolar** – uma relação com a democracia. [S.I.]2020. Disponível em:

<https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/administracao-escolar-versus-gestao-escolar-uma-relacao-com-a-democracia/> Acesso em: 09 jan. 2021.

SILVEIRA, J. S. **Gestão Democrática na Perspectiva do Diretor de Escola** – 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos,2016.

SOARES, F.E. **A influência da ética para a gestão democrática nas escolas**: uma análise da gestão escolar. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação). Escola Superior de Teologia. São Leopoldo, 2017.

SOUZA, A. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educ. rev.**, vol.25 no.3 Belo Horizonte Dec. 2009.

SOUZA, K; MENDONÇA, A. **A Atualidade da Pedagogia do Oprimido' nos seus 50**: A pedagogia da revolução de Paulo Freire. Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, RJ, 2018.

STERCHELE, Camila. **Administração e gestão escolar**: há razões para alterações? 153f. Dissertação (Mestrado em Educação). PUC São Paulo. São Paulo, 2016.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. A pesquisa no campo da Gestão da Educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 81-94, jan. /jun. 2009b.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Liberdade, 2001.

VIEIRA, S.L. Política(s) e Gestão da educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAAE**, v. 23, n.1, p.53-69, jan./abr. 2007.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**GESTÃO ESCOLAR: O SABOR DO DIÁLOGO E DA DEMOCRACIA NA PRÁTICA DAS ESCOLAS**

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **GESTÃO ESCOLAR: O SABOR DO DIÁLOGO E DA DEMOCRACIA NA PRÁTICA DAS ESCOLAS**, desenvolvida por Juliane Bonez, discente de **PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO** da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Erechim, sob orientação do Professor Dr. Almir Paulo dos Santos.

O objetivo central do estudo é: Identificar e analisar as concepções dialógicas e, sua interface democrática, nas práticas de gestão em escolas estaduais, na abrangência da 15ªCRE, determinantes para a qualificação dos processos dialógicos de gestão e liderança da educação. O convite a sua participação se deve aos critérios elencados pela pesquisadora: escolas de abrangência da 15ªCRE, com número de estudantes entre 48 a 120, com diretores 40 horas, escolas que funcionam dois turnos, com no mínimo 5 professores e, no mínimo, um servidor atuante na função da alimentação e higienização. Bem como, ter apresentado Plano Integrado da Escola no momento de decisão de participar do processo de eleição para diretores e ter Conselho Escolar atuante.

Sua participação não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e

o material armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Caso haja risco direto ou indireto de identificação do participante, isto deverá estar explícito no Termo.

Existem casos em que o participante de pesquisa deseja que seu nome ou de sua instituição conste do trabalho final. Esta é uma situação comum, que deve ser respeitada, no entanto, é necessário que esteja explícito no Termo.

“A sua participação consistirá em participar de entrevistas semiestruturadas sobre suas práticas de gestão, através de web conferência de, no máximo uma hora.

A entrevista será gravada somente para a transcrição das informações e somente com a sua autorização.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

Autorizo gravação Não autorizo gravação

A entrevista será filmada somente para a avaliação das informações e somente com a sua autorização.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

Autorizo filmagem Não autorizo filmagem

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e seu orientador.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período de cinco anos.

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de constituir dados para elaboração de tema base para formação de gestores(as) escolares da 15ªCRE, bem como constituir relatório a ser encaminhado à mantenedora

Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo sigilo dos dados pessoais.

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Não receberá cópia deste termo, mas apenas uma via. Desde já agradecemos

sua participação!

Erechim, 04 de novembro de 2020

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato profissional com o(a) pesquisador(a) responsável:

Tel: 54 996090623

e-mail: jubonez@yahoo.co.br

Endereço para correspondência: Rua maranhão, 279, apto 305

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:

Tel e Fax - (0XX) 49- 2049-3745

E-Mail: cep.uffs@uffs.edu.br

http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2710&Itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____

Nome completo da pesquisadora: Mestranda Juliane Bonez


Assinatura: _____

Nome completo do orientador: Dr. Almir Paulo dos Santos

Assinatura: _____

ANEXO B - AUTORIZAÇÃO SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, **Faisal Karam**, o representante legal da instituição **Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul**, envolvida no projeto de pesquisa intitulado "**Gestão Escolar: O Sabor Do Diálogo E Da Democracia Na Prática Das Escolas**", declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes. (Obs.: para os casos de instituições que atendam criança/adolescentes – citar o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA).



Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

FAISAL MOTHCI KARAM
ID: 4540514/01
Secretário de Educação do RS

Porto Alegre, 07 de outubro de 2020.

APÊNDICE A - FORMULÁRIO PESQUISA PERFIL

Compartilhamos link para acesso ao formulário

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSebGagVoruuz9LjeYSo2H8OLVsKegTTUZtj0NhyKnjYtMnSiQ/viewform?usp=sf_link

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA: GESTORAS DAS ESCOLAS

- ☉ Apresentar a proposta do trabalho e conversa inicial para descontrair;

BLOCO 1: Apresentação e gestão democrática

Uma gestão democrática traz como elemento indispensável a participação ativa da comunidade escolar no processo de tomada de decisões, baseado na dinâmica do trabalho coletivo e partilha de responsabilidades para exercício da autonomia escolar. Giovanne da Silva Oliveira - Graduado no curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA), 2015.

- Por que você escolheu ser gestora? Conte um pouco sobre sua trajetória profissional;
 - Concepção de Gestão democrática;
 - Qual o papel da gestora na constituição da gestão democrática?
- Uma gestão democrática contribui para o processo de participação, de autonomia dos estudantes, dos pais, dos servidores e dos professores? De que forma?

“[...] a direção tem por função ser o grande elo integrador, articulador dos vários segmentos da escola, cuidando da gestão das atividades, para que a escola possa funcionar pautada num projeto coletivo;”(LÜCK)
- Conte um pouco sobre o seu dia a dia no trabalho. Como é organizado o Planejamento e a aplicação das ações, se elas contribuem para a gestão democrática da instituição; exemplifique ações que você considera, exemplificam a gestão democrática em sua escola;
- Quando falamos em gestão democrática, quem você considera que deve participar dos processos de decisão sobre o projeto e o cotidiano da escola. Por quê?
- O PIE considera consultar o Conselho escolar nas decisões. Fale sobre o conselho de escola. Ele contribui com a gestão democrática? De que maneira? Qual a periodicidade de reuniões?
- Aspectos que você considera que dificultam a gestão democrática da escola, como poderiam ser trabalhados nas ações educativas da escola de forma viabilizar ainda mais a gestão democrática da escola?

- Fale sobre quais seriam os desafios encontrados para que se efetive uma escola democrática, na prática;

BLOCO II: Gestão dialógica

- O que entende e como percebe o diálogo nas relações da escola: sua com os demais sujeitos e, entre eles; considera um ponto importante nas relações? como acontece a interação entre os segmentos?

BLOCO III: Gestão e liderança

LIDERANÇA: Conhecer a si mesmo, Ser humilde e íntegro, Dar e receber feedback, Aprender a delegar, Saber motivar, Ser flexível, (GADOTTI) saber ouvir e considerar as ideias, opiniões e posicionamentos divergentes.

- Gestão e liderança do Gestor, como você entende essa relação? Considera importante a gestora ser uma líder? Que características tem a liderança no seu entendimento?
- Participa de outros espaços, formais ou informais dentro da comunidade a que pertence a escola?

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS: Quais temas vc sugere para uma formação continuada de gestores?

“que não é possível transformar a educação sem sonho, esperança e utopia” (FREIRE, 1997)

Qual teu legado? Enquanto sujeito da escola, você gostaria de deixar um recado e para quem seria?