

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO: VOZES QUE ECOAM NO COTIDIANO DAS ESCOLAS

Luciana Rita Bellincanta Salvi¹
Almir Paulo dos Santos²

RESUMO

O estudo, em tela, tem como objeto de investigação auscultar como a gestão democrática é contemplada nos Planos de Gestão Escolar dos diretores que foram eleitos pela comunidade escolar, valendo-se do referencial teórico de Freire, Dewey e Paro como aportes teóricos fulcrais do objeto de estudo, que neste trabalho, é cotejado com os Planos de Gestão Escolar dos diretores, configurando assim num estudo bibliográfico e documental. O alcance dos objetivos propostos foi alicerçado pelo materialismo histórico-dialético, onde por meio dos princípios da totalidade, movimento e contradição ocorreu o mapeamento de estruturas basilares que possibilitaram a compreensão do objeto investigado, quais sejam: a construção do conceito e as concepções de gestão democrática extraídas dos Planos de Gestão Escolar. Os resultados conferem indicativos que a gestão democrática é um princípio constitucional do ensino público, que precisa mobilizar ações de participação dos segmentos da comunidade escolar na construção/reestruturação do Projeto Político Pedagógico; no Conselho de Classe; na comunidade escolar por vias da Associação de Pais e Professores e Conselho Deliberativo, bem como, na formação de liderança estudantil.

Palavras-chave: gestão democrática; planos de gestão escolar; concepções de gestão democrática.

ABSTRACT

The study, on screen, aims at to investigate how democratic management is contemplated in the School into the Management Plans of directors that were elected by the school community, using the theoretical framework of Freire, Dewey and Paro as the main theoretical contributions of the object of study, which in this work is collated with the School Management Plans of the directors, thus configuring a bibliographical and documentary study. The scope of the proposed objectives was based on historical-dialectical materialism, where the basic structures were mapped through the principles of totality, movement and contradiction, which enabled the understanding of the investigated object, namely: the construction of the concept and management concepts from the School Management Plans. The results provide indications that democratic management is a constitutional principle of public education, which needs to mobilize actions for the participation of segments of the school community in the construction/restructuring of the Pedagogical Political Project; at the

¹ Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS); Especialização em Gestão Escolar: coordenação, direção e supervisão escolar; Trabalho de Conclusão de Curso; Discente; Especialista em Educação na Prefeitura Municipal de Concórdia - SC; Mestre em Educação; E-mail: luciana.salvi@gmail.com.

² Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS); Especialização em Gestão Escolar: coordenação, direção e supervisão escolar; Trabalho de Conclusão de Curso; Orientador. Docente na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS); Doutor em Educação; E-mail: almir.santos@uffs.edu.br.

Class Council; in the school community through the Association of Parents and Teachers and the Deliberative Council, as well as in the training of student leadership.

Keywords: democratic management; school management plans; conceptions of democratic management.

RESUMEN

El estudio, en pantalla, tiene como objeto de investigación auscultar como la gestión democrática es contemplada en los Planes de Gestión Escolar de los directores que fueron elegidos por la comunidad escolar, valiéndose del referencial teórico de Freire, Dewey y Paro como aportes teóricos centrales del objeto de estudio, que en este trabajo, es cotejado con los Planes de Gestión Escolar de los directores, configurando así en un estudio bibliográfico y documental. El logro de los objetivos propuestos es fundamentado por el materialismo histórico-dialéctico, donde por medio de los principios de la totalidad, movimiento y contradicción ocurre el mapeo de las estructuras básicas que permitieron la comprensión del objeto investigado, cuáles sean: la construcción del concepto y las concepciones de gestión democrática extraídas de los Planes de Gestión Escolar. Los resultados brindan indicios de que la gestión democrática es un principio constitucional de la educación pública, que necesita movilizar acciones de participación de los segmentos de la comunidad escolar en la construcción / reestructuración del Proyecto Político Pedagógico; en el Consejo de la Clase; en la comunidad escolar mediante la Asociación de Padres y Maestros y el Consejo Deliberativo, así como en la formación de liderazgo estudiantil.

Palabras-clave: gestión democrática; planes de gestión escolar; concepciones de gestión democrática.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

A educação tem se ocupado em suscitar inúmeros debates na sociedade, pelo poder transformador que exerce na vida dos sujeitos. No discurso dos governantes e aspirantes a cargos do poder executivo, a educação normalmente aparece como uma *prioridade de governo* a ser assegurada em suas gestões, uma vez que ela capacita as pessoas e dessa forma impulsiona o crescimento econômico das nações. Em síntese, ela cumpre a função de reproduzir os interesses do Estado e do capital.

Para além da ótica de uma educação voltada aos interesses do capital, é necessário compreender que a educação se consolida em agências - formais ou informais - de socialização, onde por intermédio da cultura socialmente construída e acumulada, os sujeitos se humanizam na vivência coletiva de experiências sociais e democráticas.

No Brasil, embora a educação seja um direito juridicamente protegido desde 1934, somente em 1988, a Constituição Federal passou a considerá-la como um direito público

subjetivo, que além de coletivo é individual de cada cidadão, conquistando a ampliação da gratuidade e da obrigatoriedade para a faixa etária dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos, somente no ano de 2006.

Partindo desses princípios, é imprescindível que a gestão escolar exerça as suas atribuições, na regência responsável de pessoas e de processos, na organização e execução do planejamento e da avaliação, direcionado aos processos educativos de humanização cultural dos sujeitos, pelas vias da democracia e da participação, em experiências sociais que contribuam para o exercício da cidadania.

Eis que emerge a temática central deste trabalho, ou seja, investigar como a gestão democrática está sendo concebida nos Planos de Gestão Escolar (PGEs) dos diretores. O acercamento do objeto investigado, foi norteado pelo *objetivo geral* de auscultar como a gestão democrática é contemplada nos Planos de Gestão Escolar dos diretores que foram eleitos pela comunidade escolar e, dos seguintes *objetivos específicos*: i.) construir o conceito de gestão democrática a ser investigado nos PGE; ii.) conceber na análise dos PGEs, se há diretrizes que apontam caminhos para a efetivação da gestão democrática nas escolas.

Quanto aos aspectos metodológicos, este estudo adotou o materialismo histórico-dialético partindo do pressuposto de que quando o alvo investigado é a realização de uma pesquisa científica, principalmente aquela conduzida numa abordagem qualitativa, vem a tona, a herança histórica e social que envolve o objeto a ser estudado tendo em vista, que o objeto da pesquisa e o sujeito que a investiga, se constituem dentro deste contexto, em um movimento dialético em constante transformação.

Frigotto (2004) assevera que a dialética materialista histórica precisa ser compreendida:

[...] enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca de transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica. (FRIGOTTO, 2004, p. 73).

Frente ao exposto, é possível afirmar que a dialética materialista histórica promove a imersão profunda do pesquisador no problema a ser investigado, com o intuito de deslindar os objetos cognoscíveis que se encontram embebidos da realidade, refletindo assim, as ideias/pensamentos que decorrem do contexto social, neste sentido, ela será o fio condutor para investigar as concepções de gestão democrática que os diretores eleitos possuem,

valendo-se de uma abordagem de natureza qualitativa, utilizando-se de elementos da pesquisa bibliográfica e documental.

O artigo se estrutura em duas sessões. A primeira, apresenta o conceito de gestão democrática construída em aportes teóricos que discutem a educação e a gestão democrática. A segunda sessão, discute os caminhos de gestão democrática contidos nos PGEs investigados, sendo: por vias das vozes legais, pelas vozes que ressoam os sonhos contidos no Projeto Político Pedagógico, no Conselho de Classe; na comunidade escolar e na formação de liderança tendo como protagonista os educandos.

2 SOBRE O PERCURSO METODOLÓGICO TRILHADO

Esta sessão abarca a apresentação do percurso metodológico que teve o papel central de conduzir os passos deste estudo, indicando as escolhas teóricas adotadas para acerrar o objeto de investigação.

Quando se refere ao significado de pesquisa Gil, (2002, p. 17) pontua que “[...] pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, por meio da mobilização de procedimentos científicos rigorosos.

Minayo (2007) aprofunda a discussão ao definir que,

[...] entendemos por *pesquisa* a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, *nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema na vida prática*. As questões de investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos. (MINAYO, 2007, p. 16, grifo da autora).

Frente ao exposto, é possível afirmar que a pesquisa é um mergulho científico rigoroso onde a partir de indagações, o pesquisador tem a oportunidade de encontrar respostas construindo conhecimentos, refutando verdades que se encontram postas, tecendo críticas e apontando novos caminhos, promovendo assim a realização de denúncias e de anúncios que precisam ser compartilhados com a sociedade.

A reflexão do presente estudo concentra-se na indagação lançada ao plano da coletividade, pois os seres humanos, desde que começaram a constituir as suas marcas na história, se preocuparam em conhecer a realidade, buscando compreender as questões que

para eles consistiam em incógnitas como a vida, a morte, os fenômenos da natureza, os fenômenos sociais, como o lugar que o homem ocupa na sociedade, a compreensão sobre as relações de poder e os modos de manutenção e reprodução. (MINAYO, 2007).

O problema que moveu os pesquisadores nesse estudo, foi respondido pelo percurso metodológico, através do alcance dos objetivos pré estabelecidos, e se reafirmaram no *materialismo histórico-dialético*, delineado pela pesquisa *qualitativa* de caráter *bibliográfico* nos aportes teóricos encontrados em Brandão (2007), Freire (2017, 2015, 2013, 2006, 1993), Dewey (1979; 1959) e Paro (2011, 2010, 2001) e em caráter *documental* por meio da investigação e análise de 20 (vinte) Planos de Gestão Escolar (PGEs), de gestores escolares que foram eleitos.

Segundo Gil (2002, p. 44), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, sendo assim, justifica-se a escolha dos autores supracitados para a construção do conceito de gestão democrática, pois “[...] constituem as fontes bibliográficas por excelência. Em função de sua forma de utilização, podem ser classificadas como leitura corrente ou de referência.” (Ibid, p. 44). Quanto a pesquisa documental, o autor aponta que ela “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa [...]. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica.” (GIL, 2002, p. 45-46).

O tratamento analítico dos dados extraídos dos PGEs eleitos, foi a *análise de conteúdo*, que Bardin define como:

[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicação 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 destas mensagens. (BARDIN, 2006, p. 38).

Entretanto, Moraes (1999), releva que essa abordagem de análise de dados teve a sua origem no final do século passado, e que nos últimos 50 anos, passou por ressignificações as suas características e abordagens, tanto que a análise de conteúdo, é considerada não como “[...] um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja, a comunicação.” (MORAES, 1999, p. 9).

Para a análise dos dados dessa pesquisa foi aplicada a análise de conteúdo, que se alicerça em Bardin, mas seguindo os indicadores de Moraes que é constituída de cinco etapas que são: “[...] 1- preparação das informações, 2- unitarização ou transformação do conteúdo em unidade, 3- categorização ou classificação das unidades em categorias, 4- descrição e 5- interpretação.” (MORAES, 1999, p.15).

Dessa forma, foram analisados 20 (vinte) Planos de Gestão Escolar de diretores eleitos na sexta eleição regulamentada por lei que aconteceu no município de Concórdia - SC no ano de 2017, para cumprir o mandato de 2018/2021 e que no período de produção deste artigo³, ainda se encontravam em exercício da sua função.

É pertinente destacar que foram selecionadas concepções fulcrais para deslindar a análise de dados, sendo apresentadas em 05 (cinco) categorias finais. Em cada categoria, foram selecionados recortes dos PGEs para contextualizar o debate apresentado nesta pesquisa em que aparecem com a seguinte *codificação*:

Quadro 1 - Significado do código de unitarização

DE4C2			
DE	4	C	2
Diretor/a Escolar.	Quarto Plano de Gestão Escolar (PGE) analisado e escolhido aleatoriamente no contingente investigado.	Letra C representa ou faz alusão as Concepções de gestão democrática.	Segunda referência às concepções investigadas no PGE.
A utilização da cor tem o propósito de facilitar a visualização e a classificação das informações apresentadas.			

Fonte: Elaboração da codificação pelos autores (2021).

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO INVESTIGADO

Como discussão essencial, que principia o diálogo tecido neste estudo, acerca da gestão democrática, faz-se necessário realizar algumas inserções reflexivas com relação a diade que entrelaça as temáticas da *educação* e da *gestão democrática* para compreendermos o território de atuação do diretor escolar na efetivação do seu trabalho no cotidiano. As ideias apresentadas possibilitaram o debate apresentado nessa sessão do artigo.

³O projeto de elaboração do artigo aconteceu no ano de 2020 e a produção do artigo aconteceu no ano de 2021.

A educação não se limita apenas a práticas sociais vivenciadas em espaços formais de aprendizagem, uma vez que se dá em diversas experiências tecidas com os múltiplos grupos sociais dos quais os sujeitos interagem e fazem parte, ou seja, a família, as brincadeiras na rua, no parque, na praça, em ambientes virtuais, na igreja, em estabelecimentos públicos, no time de futebol, entre outros. Logo,

[...] a educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar — às vezes a ocultar, às vezes a inculcar — de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem. (BRANDÃO, 2007, p. 10-11).

As ideias explicitadas por Brandão (2007) asseveram para a necessidade de valorizar a cultura vivenciada e apropriada pelos sujeitos em espaços/situações informais de aprendizagem, tendo em vista que ela é promotora do desenvolvimento humano nas dimensões éticas, morais, estéticas, sociais, afetivas e cognitivas.

Da mesma forma que a educação informal, a educação promovida em espaços formais de aprendizagem tem compromisso com o desenvolvimento integral dos sujeitos em todas as dimensões, mas se debruça ao desenvolvimento cognitivo, onde por meio de intervenções pedagógicas carregadas de intencionalidade e diretividade, os educandos têm acesso ao patrimônio cultural produzido pela humanidade, ou seja, o conhecimento científico socialmente construído e acumulado. Frente ao exposto, Brandão (2007), afirma que:

[...] o ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor [...]. (BRANDÃO, 2007, p. 26).

Demarcar o que é a educação e os territórios onde se consolida, confere mérito para a educação informal, pois entendemos que não apenas os sujeitos são educadores, mas também os espaços e as vivências contribuem no processo de humanização e emancipação dos educandos pela cultura.

Todavia, neste estudo, o alvo se direciona também para a educação vivenciada em espaços formais. Enquanto educadores é preciso inquirir algumas questões para provocar o desassossego não apenas cognitivo, mas igualmente nos princípios que movem a atuação profissional, afinal, essas reflexões, possibilitam imergir na matéria do trabalho educativo e permear as ações desenvolvidas por todos os profissionais que atuam nesta área.

Neste contexto, as seguintes interpelações são pertinentes realizar: o que é a educação? Qual é a função social na vida dos sujeitos? De que forma ela contribui para a formação intelectual, ética e estética? É promotora de desenvolvimento humano? A favor de quem ela toma partido? Contra que ou quem ela assume posição? Voltada para a liberdade ou para a opressão? É promotora de impactos na sociedade?

São inúmeras indagações que precisam alicerçar o trabalho dos profissionais da área educacional, pois implicam diretamente nas situações experienciadas no cotidiano escolar. É pertinente elucidar, que não há pretensão de afirmar que todas as perguntas foram respondidas, mas é certo que elas permearam as reflexões deste artigo. Negar a função social da educação é algo inviável, uma vez que ela promove, por meio do conhecimento, níveis cada vez maiores de desenvolvimento na vida dos sujeitos, pois o conhecimento promove a consciência crítica e emancipadora.

É possível afirmar que a educação não tem todas as respostas para os problemas da sociedade, mas no que tange a ela promove muitas mudanças, sendo assim, “[...] *se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode*. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante.” (FREIRE, 2006, p. 112, grifo do autor). Freire (2015), destaca que “[...] se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2015, p. 77).

Os princípios educativos freireanos elucidam, aos educadores, o papel que a educação realiza na vida dos sujeitos, uma vez que ela sozinha não possui poder para transformar a sociedade, mas ela transforma os sujeitos e eles em posse dos conhecimentos, se conscientizam, se libertam e lutam por direitos, por equidade exercendo a sua cidadania e, conseqüentemente, promovendo mudanças na sociedade. Eis que é possível se valer da educação como exercício de poder e transformação.

Neste viés, é vital ter clareza que as respostas as indagações promovidas, até então, precisam sobrepujar as respostas provenientes do senso comum que acreditam que “[...] a educação (ou ensino) é a simples passagem de conhecimentos e informações de quem sabe para quem não sabe” (PARO, 2010, p. 21), uma vez que esta concepção limita a educação

como um processo onde o essencial são os conteúdos que serão transmitidos, numa relação hierárquica verticalizada daquele sujeito que educa, para os sujeitos que são educáveis, uma vez que o professor é o centro do processo educativo.

Essa ideia foi uma crítica que Paro (2010) teceu ao ensino tradicional, que fortalece a cultura do silenciamento de corpos e de mentes, como se os educandos fossem coadjuvantes do processo de ensino e aprendizagem, tomando formas de verdadeiros receptáculos de conteúdos a serem prescritos e preenchidos pelos educadores.

Da mesma forma, na obra *Experiência e Educação*, publicado pela primeira vez em 1938, Dewey, fez a negação as tendências tradicionais de educação afirmando que:

[...] o esquema tradicional é, em essência, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõe padrões, matérias de estudo e métodos de adultos sobre os que ainda estão crescendo lentamente para a maturidade. A distância entre o que se impõe e os que sofrem a imposição é tão grande, que as matérias exigidas, os métodos de aprender e de comportamento são algo de estranho para a capacidade do jovem em sua idade. Estão além do alcance da experiência que então possui. (DEWEY, 1979, p. 5-6).

O que Dewey (1979) coloca em evidência, são as formas brutais com que a educação é imposta, uma vez que o professor é o indivíduo que sabe, que opta, que prescreve, que tem voz e o educando se vê sujeitado subservientemente àquele que é o detentor do conhecimento. As matérias de estudo geralmente não possuem relação com as vivências dos sujeitos, não há vinculação com o real, o que impossibilita impregnar de sentido os objetos cognoscíveis.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, originalmente publicado em 1970, Freire se dedica em tecer a crítica à educação brasileira vigente naquele período, que em sua essência era excludente, promotora de segregação social. Nas ideias apresentadas, o autor denomina a educação tradicional como *educação bancária* e analisa que nesta concepção,

[...] a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo a dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. (FREIRE, 2017, p. 82).

A concepção bancária de educação percebe os sujeitos como seres com vocação para o ajustamento e a acomodação. Dessa forma, os depósitos de conteúdos acontecem em larga escala, para eliminar qualquer risco de que os educandos pensem por conta própria ou que desenvolvam a consciência crítica da realidade que fazem parte, coibindo assim, a sua inserção no mundo. Uma educação bancária para os tornar educáveis e altamente

disciplinados, seguidores de prescrições, para serem iludidos na condição de protagonistas do processo de ensino e aprendizagem aceitando com subserviência esta condição, enfim, uma educação que objetifica os sujeitos. (FREIRE, 2017).

Embora a crítica tenha sido tecida por Dewey em 1938, por Freire em 1970 e mais recentemente por Paro em 2010, evidencia-se que a tendência tradicional/bancária de educação tem sido amplamente debatida, mas infelizmente, práticas educativas pautadas neste viés ideológico ainda são presentes no cotidiano escolar e impossibilitam que a educação avance em muitos sentidos. O que fazer então? Dewey (1979, p. 12) afirma “[...] que não é abandonando o velho que resolvemos qualquer problema”, denotando que toda mudança perpassa pela dialética do movimento e exige a compreensão da realidade educacional dentro das contradições existentes para dessa forma, elaborar outros caminhos a serem percorridos no debate constante das práticas educativas. Nesta senda, a educação precisa ser tratada com rigor científico para atender as suas especificidades.

Paro (2010), destaca que:

[...] a educação consiste na apropriação da cultura. Esta [...] envolve conhecimentos, informações, valores, crença, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza. (PARO, 2010, p. 23).

Ao construir o conhecimento e dele se apropriar, o educando como sujeito histórico e produtor de cultura, toma ela para si, não com propósitos limitados de tirar boas notas, passar no vestibular, passar em outros concursos, se capacitar para entrar no mercado de trabalho, entre outros. O propósito maior da educação é “[...] a formação do homem e sua integralidade” (PARO, 2010, p. 24), e, ao se apropriar dos elementos culturais, seja capaz de se construir como homem que “[...] se faz humano-histórico.” (PARO, 2010, p. 25).

Corroborar a esta discussão, Dewey (1959) ao destacar que,

[...] se educação é desenvolvimento, ela deve progressivamente realizar as possibilidades presentes, tornando assim os indivíduos mais aptos a lidar mais tarde com as exigências do futuro. O desenvolvimento não é coisa que se torne completa em determinada ocasião; é um eterno conduzir para o futuro. (DEWEY, 1959, p. 60).

A ideia supracitada do autor denota que não está errado viabilizar aos sujeitos a preparação para as futuras necessidades, o erro praticado pela escola, consiste em tornar esse futuro que está por vir, na mola que impulsiona todos os esforços do presente, Dewey (1959),

ou seja, o educando aprende para ser alguém na vida, desconsiderando a função formativa educacional para sujeitos do presente. Mas, o que a educação precisa fazer? O autor responde a essa indagação de maneira clara e objetiva,

[...] deve-se planejar o currículo colocando-se em primeiro lugar as coisas essenciais, e, em seguida, as que constituem requintes. Coisas essenciais são as socialmente mais fundamentais, isto é, as relacionadas com a atividade compartilhada pelos grupos mais extensos, e secundárias são as que representam as necessidades de grupos especializados e trabalhos técnicos. Existe verdade no dizer-se que a educação deve primeiro ser humana e só depois ser profissional. (DEWEY, 1959, p. 211).

Da mesma forma que na obra *Política e educação*, Freire (1993), além de enfatizar que a educação é um ato político, diretivo e intencional, destacou que não há educação desprovida de conhecimento, fazendo-se necessário primar pelos objetos cognoscentes que são fulcrais para a promoção do desenvolvimento humano numa dimensão de integralidade, transcendendo o ensino propedêutico que visa essencialmente preparar o educando para o seu futuro, dessa forma, “[...] a educação será tão mais plena quanto mais esteja sendo um ato de conhecimento, um ato político, um compromisso ético e uma experiência estética” (FREIRE, 1993, p. 117), uma vez que na “[...] educação libertadora [...], os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros.” (FREIRE, 2017, p. 166).

Depreender o fenômeno da educação transformadora e libertadora na vida dos educandos, desencadeou uma ampla discussão que viabilizou a compreensão vital daquilo que o diretor escolar precisa defender em sua atuação frente a gestão escolar. Essa defesa, perpassa a condução do processo por via de uma gestão democrática, sendo essa, a temática que finaliza a sessão do artigo.

Embora Freire tenha discutido em inúmeras obras o conceito de democracia, a caracterização não contemplou propriamente a discussão sobre a *gestão democrática*. Há indícios do autor discutindo essa temática no período em que atuou como Secretário de Educação em São Paulo. Freire (1993), sinaliza para uma gestão da educação numa perspectiva democrática, sendo assim,

[...] não seria possível pôr a rede escolar à altura dos desafios que a democracia brasileira em aprendizagem nos coloca estimulando a tradição autoritária de nossa sociedade. Era preciso, pelo contrário, democratizar o poder, reconhecer o direito de voz aos alunos, às professoras, diminuir o poder pessoal das diretoras, criar instâncias novas de poder com os Conselhos de Escola, deliberativos e não apenas consultivos e através dos quais, num primeiro momento, pais e mães ganhassem ingerência nos destinos da escola de seus filhos; num segundo, esperamos, é a

própria comunidade local que, tendo a escola como algo seu, se faz igualmente presente na educação da política educacional da escola. [...] 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 [...]. A democracia demanda estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da *res*-pública. (FREIRE, 1993, p. 74-75).

A democratização do poder, bem como a diminuição do poder das diretoras, perpassa por decisões coletivas na escola, onde todos os sujeitos possuem voz ativa para manifestar as suas opiniões, os seus desejos, sonhos e utopias, fortalecendo o conceito de que a escola pública não é um bem privado, e sim, um bem público, uma coisa pública pertencente ao povo.

Nesse caminho reflexivo, é possível afirmar que numa gestão democrática, o *Conselho Escolar* conta com a representatividade dos segmentos da comunidade escolar: alunos, professores, profissionais da escola, familiares e representantes da comunidade local, ou seja, muitas vozes para contribuir com educação e com o processo de gestão escolar, conferindo vez e voz ativa, pois a função deliberativa se sobrepuja a função consultiva.

A democracia possui uma relação estreita com o conceito de equidade, onde o direito de um consiste no do outro. Desta maneira, para assegurar que os direitos não sejam violados, são criadas ações de desigualdade para dar a cada um, o que de fato precisa e garantir assim, o acesso a estas condições. É preciso compreender que nem todos têm as mesmas condições de acesso, que há vários desequilíbrios e que estes precisam ser ajustados.

Dewey (1959), trata a democracia a partir do crivo da *igualdade* da concessão de direitos, mas a discussão acerca da equidade é recente em nossa sociedade, principalmente no que tangem as políticas públicas subjetivas. O autor abre o leque de discussões acerca de pautas associadas aos interesses dos educandos, onde seja possível avançar em direitos, sem, no entanto, transgredir leis e ou provocar desordens. Neste sentido,

[...] uma sociedade é democrática na proporção em que prepara os seus membros para com igualdade aquinhoarem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas de vida associada. Essa sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e direções sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem o ocasionamento de desordens. (DEWEY, 1959, p. 106).

No cotidiano escolar, esta discussão abre o leque para a instituição de ações pautadas na gestão democrática, ou seja, para a promoção de espaços de participação coletiva em

Conselhos de Classe realizados com a representatividade de alguns alunos ou com a turma toda para avaliar os avanços, as involuções no processo de ensino e de aprendizagem, para definir outros caminhos a serem trilhados.

O Conselho de Classe participativo, que conta com a presença dos alunos, confere a viabilidade para a sinalização de aspectos que variam dos mais simples, aos mais complexos, como a reivindicação de mobilidade física, quando os protocolos sanitários de combate a COVID-19 condicionam todo o movimento corporal, a reivindicação de que os professores se relacionem melhor com alunos com interações pautadas no diálogo, no respeito e na amorosidade e não em relações autoritárias e verticalizadas, até a pauta da necessidade de que os professores organizem as suas aulas a partir de experiências vivenciadas concretamente em sala de aula para dessa forma, ressignificar os objetos do conhecimento mediados no processo de ensino e de aprendizagem. Em síntese, um momento avaliativo que confere voz aos educandos nas lutas pelos seus interesses.

Frente as questões abordadas, corrobora a esta discussão, Paro (2010), ao enfatizar a importância do trabalho realizado não apenas pelo professor, mas também pelo diretor escolar, uma vez que o objetivo principal de toda a ação educativa seja essencialmente o educando, visto que ele é a razão de ser da escola em ações que promovam o seu desenvolvimento integral, seja pela apropriação do conhecimento e leitura crítica da realidade, pelo desenvolvimento da formação moral e ética, pelo desenvolvimento do respeito e da tolerância com as diferenças presentes na sociedade, pela promoção de uma educação que prima pela consciência crítica e a emancipação por vias do conhecimento científico e do diálogo. Neste sentido,

[...] é preciso que o objetivo final que oriente a democratização seja o aluno e o desenvolvimento de sua autonomia, pois o fim de uma escola democrática é precisamente a formação de personalidades humano-históricas em seus alunos. O corpo discente não pode, por isso, ser considerado apenas como um dos setores a serem contemplados na reorganização da escola, porque ele é verdadeiramente o grupo que representa a razão de ser da própria escola e de seu funcionamento democrático. (PARO, 2010, p. 68-69).

O autor, promove a discussão da participação do aluno na escola “[...] para além da participação em Conselho Escolar ou grêmio estudantil, o educando precisa participar dos processos de decisão da escola para exercitar “[...] seu poder no contexto da prática escolar” (PARO, 2010, p. 69), fortalecendo assim a capacidade de se auto-organizar e autogovernar.

O Grêmio Estudantil é muito importante, pois representa os interesses dos educandos e consiste num grande desafio não apenas pela instituição, mas principalmente para que eles

exercçam a sua função de maneira consciente, sem beirar a inoperância e tampouco a promoção de desordens no âmbito da escola. Mas, conforme Paro (2010) asseverou, não é possível que a participação se limite as esferas supracitadas, é necessário pensar outras ações para assegurar a participação na escola, fortalecendo a liderança e, conseqüentemente, a autonomia dos educandos.

Frente ao exposto, é preciso considerar o grande desafio que se apresenta ao diretor escolar, uma vez que todas as ações se direcionam com prioridade para o aluno e alcançam com maior ou menor intensidade os demais membros pertencentes a comunidade escolar. Dessa forma, planejar e executar ações que promovam o protagonismo do educando, demanda a liderança do diretor e o engajamento das demais pessoas para que se consolide um Plano de Gestão Escolar pautado numa dimensão democrática.

Mas o que encontramos nos Planos de Gestão Escolar dos diretores? Como concebem a Gestão Democrática? Quais ações operacionalizam a proposta de efetivação de uma gestão democrática? Que vozes ecoam no cotidiano das escolas? Essas indagações serão explanadas na próxima sessão deste estudo.

4 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR: QUE VOZES ECOAM?

No município de Concórdia - SC, a eleição para a escolha de diretor escolar ocorre desde o ano de 2002, sendo instituída num governo popular. No período que antecedeu esta data, o município vivenciou uma única eleição parcial, em meados dos anos 80, ou seja, em algumas escolas aconteceu e em outras os gestores foram nomeados diretamente pelo poder público.

Decorridas quase duas décadas desde a instituição da primeira lei que normatizou a eleição de diretores no município de Concórdia, é pertinente destacar que o ordenamento legal que fundamentou a realização deste processo foi alterado e avanços significativos foram conquistados, algumas involuções também fazem parte da história, mas a eleição de gestores escolares, desde então, não deixou de acontecer. Em algumas escolas as disputas são acirradas com dois ou mais candidatos, em outras ocorre a inscrição de apenas um candidato. Poucas ocasiões ocorreram de não haver nenhum candidato inscrito e a escolha do gestor, aconteceu pela indicação/nomeação do prefeito.

Frente a experiência vivenciada pela comunidade escolar concordiense⁴, na realização de eleições para a escolha dos diretores escolares que após empossados passaram a conduzir os rumos das unidades escolares no mandato de 2018/2021 e que ainda estão atuando no cargo, este estudo foi desencadeado e, nesta sessão do trabalho, foram apresentados os caminhos que evidenciam as concepções de gestão democrática perscrutadas em 20 (vinte) Planos de Gestão Escolar por vias da análise de conteúdo, dos quais foram extraídas as categorias.

Mas, quais concepções se encontram postas neste debate? Ao considerar o cenário educacional, Paro (2001), apresenta possibilidades quanto a utilização de mecanismos democráticos que se encontram inseridos na gestão escolar que são: os grêmios estudantis, as associações de pais e professores, os conselhos escolares e a eleição de diretores, que ainda não é algo que predomina na sociedade, uma vez que ainda ocorre a nomeação direta dos gestores escolares, atendendo aos interesses da administração, seja na esfera federal, estadual ou municipal.

A democracia também se encontra intrínseca para assegurar a efetivação de uma educação de qualidade. Essa ideia, fortalece a concepção de que não é apenas em relação a administração escolar, mas inclusive, em todas as ações que tangem as relações pedagógicas, que implicam diretamente no processo educativo.

Promover ações pautadas na democracia, transcendem os discursos superficiais propagados de práticas promotoras da gestão democrática, onde, segundo Paro (2001),

[...] há pessoas trabalhando na escola, especialmente em postos de direção, que se dizem democratas apenas porque são “liberais” com alunos, professores, funcionários ou pais, porque lhes “dão abertura” ou “permitem” que tomem parte desta ou daquela decisão. Mas o que esse discurso parece não conseguir encobrir totalmente é que, se a participação depende de alguém que dá abertura ou permite sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, se realiza: não pode existir “ditador democrático”. (PARO, 2001, p. 18-19).

Frente ao exposto, é chegada a hora de apresentar as análises das categorias extraídas nos Planos de Gestão Escolar dos 20 (vinte) gestores que atenderam os critérios de participação na pesquisa, bem como, que aceitaram participar dela.

⁴Concordiense é o gentílico utilizado para designar o indivíduo que nasceu ou reside no município de Concórdia - SC.

4.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS VOZES LEGAIS

A gestão democrática consiste em um dos princípios orientadores do ensino público brasileiro. Tal diretriz, encontra alicerce legal na Constituição de Federal de 1988 e na Lei Federal n. 9.394/96, onde no art. 14, encontram-se elementos que definem que cada sistema de ensino estabelecerá, respeitando as peculiaridades e os princípios, “[...] as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica”, considerando a participação efetiva dos profissionais vinculados a educação, no processo de construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar e na “[...] participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.” (BRASIL, 1996, art.14, inciso II). Entre os PGEs analisados foram localizadas menções a gestão democrática enquanto princípio constitucional e orientador do ensino público:

DE12C1: A gestão democrática da escola é um dos princípios constitucionais do ensino público, segundo o art. 206 da Constituição Federal de 1988. O pleno desenvolvimento da pessoa humana, marca da educação como dever de Estado e direito do cidadão, conforme o art. 205 da mesma Constituição, ficaria incompleto se tal princípio não se efetivar em práticas concretas, que atendam as demandas estruturadas do direito a educação pública gratuita e de qualidade. Sendo assim, nosso plano de trabalho na escola, para a gestão 2018/2021, será pautado nos princípios da gestão democrática, valorização dos professores, qualidade de ensino [...] para garantir o acesso e a permanência do aluno na escola.

Enquanto princípio constitucional, a gestão democrática precisa se voltar essencialmente para a educação, se consolidando na promoção de espaços de práticas concretas, onde o propósito maior do trabalho realizado pelo diretor escolar é prioritariamente assegurar a oferta da educação de qualidade. Corrobora a esta discussão o/a **DE3C1**, ao enfatizar em seu PGE, a necessidade de “[...] atender ao direito à educação pública, gratuita e de qualidade”, ancorada em leis, mas em sintonia com os interesses e participação da comunidade escolar.

Segundo Cury (2007, p. 483), “[...] a educação escolar é um bem público”, pois compreende a promoção e o exercício da cidadania, bem como a qualificação dos sujeitos para atuar no mercado de trabalho, ainda há o princípio de gratuidade e o de obrigatoriedade dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, sendo assim, a educação é um direito público subjetivo, pois além de ser um direito da sociedade, é um direito de cada cidadão.

Em face a esta defesa, o gestor escolar precisa mediar as suas ações com o grupo de trabalho, na coletividade e na defesa de uma educação de qualidade, uma vez que a cultura não é um objeto estático e herdado, mas um legado dinâmico e adquirido e, que de acordo

com a inserção dos indivíduos, eles se apropriarão da cultura, pois são seres sociais, evidenciando assim, que a educação é uma agência secundária que auxilia na constituição humana dos sujeitos.

Embora a Lei n. 9.394/96 apresente as possibilidades normativas supracitadas acerca da gestão democrática, cada sistema de ensino, vivencia em seu cotidiano, possibilidades de apresentar outras perspectivas viáveis.

4.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: VOZES QUE RESSOAM OS SONHOS DA COMUNIDADE ESCOLAR

O Projeto Político Pedagógico aparece com eminência nos Planos de Gestão Escolar estudados, sendo que dos 20 (vinte) PGEs, 17 (dezessete) fizeram alusão⁵ aos processos de *construção coletiva, reestruturação, realimentação, reformulação, atualização* e até mesmo numa visão mais tradicional de educação, se propuseram em *realizar repasses* ao grupo de trabalho e de *realizar leituras para conhecimento* excluindo assim, o processo de participação e de debate dos princípios contidos neste importante documento norteador e organizador do trabalho da escola.

A unidade escolar precisa assumir a dimensão exata das proposições contidas no PPP, considerando que este documento rege o trabalho educativo realizado pelos profissionais da educação, pois todas as ações precisam convergir para o alcance das concepções, das metas, dos projetos, sendo eles, direcionados ao desenvolvimento humano dos nossos educandos.

Neste contexto, Veiga (2011), aponta que:

O PPP exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, construindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais, alunos e representantes da comunidade local. É, portanto, fruto de reflexão e investigação. (VEIGA, 2011, p. 9).

O PPP visa articular a realização de um trabalho coletivo, permeado pela coerência e flexibilidade, no sentido de construir as concepções que norteiam o posicionamento político,

⁵As palavras grifadas em itálico foram utilizadas pelos diretores escolares ao elencar nos PGEs as ações que pretendiam realizar com os PPPs de suas escolas.

filosófico e pedagógico definindo que sociedade, homem, escola, ensino, aprendizagem e avaliação, enfim, que sujeito a escola quer ajudar a formar pelas vias do conhecimento.

Sendo assim, este documento orientador precisa deixar de se constituir como um mero documento burocrático, engavetado e, que uma vez construído, passará esporadicamente por algumas atualizações. O PPP assume dimensões relevantes, uma vez que há PGEs que apresentam como objetivo geral o gerenciamento do funcionamento dos trabalhos do diretor escolar, direcionados para a instituição de **DE15C2** “[...] uma gestão participativa, compartilhada para tomada conjunta de decisões acerca da promoção, do processo ensino aprendido, com vistas a construção do Projeto Político Pedagógico”, assim como para o/a **DE4C4** “[...] concretizar os objetivos propostos no PPP da unidade escolar tornando o educandário um espaço de inclusão social, cidadania e aprendizagem” e pautado numa construção coletiva no sentido de **DE13C2** “[...] envolver todos os segmentos na construção coletiva do PPP.”

Nestes termos, salienta-se que o PPP precisa assumir o importante papel de ser o alicerce de todas as ações pedagógicas, sendo um documento que traduz o que a escola realiza, suas finalidades, sua essência, sua intencionalidade na ação formativa. Em constante processo de construção, contribui como referência para a realização do planejamento das ações do corpo docente e, conseqüentemente, de uma gestão democrática, que busca a formação do aluno cidadão, que é consciente do seu papel na sociedade, com capacidade para ler e interpretar o mundo em que vive e nele atuar criticamente para transformá-lo, conforme preconizado por Dewey, Freire e Paro neste artigo.

O PPP ecoa os princípios da educação, os sonhos, as utopias para promover mudança nos educandos e estes na sociedade. Já que este documento possui um alto impacto na vidas dos sujeitos, não há como conceber o seu processo de construção e de efetivação sem a participação dos segmentos constitutivos da comunidade escolar.

4.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: VOZES QUE EMERGEM NOS CONSELHOS DE CLASSE

A avaliação exerce uma função determinante na promoção da função social da escola que é viabilizar possibilidades aos sujeitos para que eles realizem elaborações conceituais e se apropriem do conhecimento sistematicamente construído e acumulado. Diante disso, se faz necessário que o diretor escolar promova ações que possibilitem à comunidade escolar

redimensionar os processos avaliativos e dessa forma se configurem numa dimensão diagnóstica, formativa, processual e emancipatória.

A avaliação se manifesta de muitas formas no cotidiano escolar, mas o enfoque dado neste estudo diz respeito a promoção do Conselho de Classe enquanto possibilidade que ecoa a democracia na voz da comunidade escolar, uma vez que se constituem como “[...] espaço privilegiado na organização do trabalho escolar, para o reconhecimento, a identificação e a mobilização do projeto pedagógico da escola” (DALBEN, 2004, p. 15), guardando para esta instância colegiada “[...] a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo a avaliação da aprendizagem e do ensino, eixos centrais do processo do trabalho escolar.” (DALBEN, 2004, p. 15) .

Gestar uma escola numa perspectiva democrática perpassa pelo redimensionamento dos processos, sendo que o Conselho de Classe, tende muitas vezes a não contemplar o eixo central que é o processo de ensino e de aprendizagem e, o pêndulo se inclina para a discussão da avaliação escolar enquanto medidas de rendimento quantitativo, sendo o foco no aluno, nos problemas de falta de disciplina, de falta de interesse e a falta de comprometimento com os estudos.

Na contramão dessa visão equivocada de avaliação praticada por inúmeras escolas, um PGE sinalizou para a continuidade de um processo avaliativo que já estava em andamento na escola, que era o **DE15C2** “[...] conselho de classe participativo para que o ensino aprendizado seja centrado, as atenções, no processo e não nos aspectos disciplinares. E o mesmo continue sendo desenvolvido através de atas preenchidas antes de cada conselho como consta no PPP.”

Convém destacar que numa dimensão menor, todavia expressiva, os Conselhos de Classe emergiram nos PGEs como possibilidades de caminhos trilhados por uma gestão democrática, uma vez que as proposições apresentadas pelos diretores escolares sinalizavam para a participação da comunidade escolar neste importante processo avaliativo. Embora o educando esteja no centro do processo educativo e avaliativo, com frequência ele se apresenta como “[...] um elemento passivo, sem voz e sem participação nas reuniões” (DALBEN, 2004, p. 64), sinalizando para o fato de que o aluno é o protagonista de sua aprendizagem, portanto, é vital que seja conferido voz ativa para que efetivamente participe do processo de sua aprendizagem.

Dentre os PGEs investigados, foi possível mapear uma diretriz específica de como o Conselho de Classe iria acontecer na escola, sinalizando para **DE19C6** “[...] realizar os conselhos de classe preferencialmente em três momentos; -Pré- conselho (orientadora e alunos, turma por turma) – conselho (gestor, orientador, professores e secretaria) – pós-conselho (conversa com os pais e entrega de boletins)”, denotando as etapas e os partícipes. Quanto aos demais PGEs, apresentavam linhas gerais acerca da participação dos segmentos/comunidade escolar nos conselhos.

4.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS VOZES DA COMUNIDADE ESCOLAR

Para além das festividades escolares, das assembleias gerais e entrega de boletins, a comunidade escolar precisa desenvolver uma relação de pertencimento com a escola, visto que toda mobilização de esforços, toda ação empreendida se volta não apenas para o aluno, mas para todos os sujeitos que dela fazem parte. Ao ser diretor de uma escola, o compromisso assumido transcende as relações com a Secretaria Municipal de Educação e se voltam principalmente à comunidade escolar, uma vez que pelo voto dos diversos segmentos, o diretor possui legitimidade para ocupar aquele cargo.

Neste sentido, convém apresentar o compromisso e clareza de um/a diretor/a que foi reeleito/a com a sua comunidade escolar. Essa evidência textual, se destaca entre os PGEs pelo compromisso assumido, **DE8C4** “[...] disponho-me a gestar a [...], por um novo período, no qual atuarei pautada na ideia de participação de todos os segmentos, estando ciente que será inevitável o meu esforço, comprometimento, responsabilidade e articulação na condução deste processo.”

Este recorte contempla a dimensão que amplamente surge nos PGEs quanto a participação da comunidade na Associação de Pais e Professores (APP) e no Conselho Deliberativo (CD), sendo possível observar nos recortes das seguintes ações **DE11C2** “[...] envolver a APP e o Conselho Deliberativo nas ações desenvolvidas pela escola”, bem como, **DE10C2** “[...] desenvolver meios em que a APP e Conselho Deliberativo atuem juntos nas atividades escolares.”

Estes órgãos colegiados contam com a representação de todos os segmentos da escola e exercem funções deliberativas, consultivas e fiscais, contribuindo para que não recaia o peso de todas as decisões sobre o diretor. Corrobora a esta discussão o/a diretor/a ao enfatizar que **DE4C3** “[...] o gestor deve ser o líder, o mediador de todos os segmentos envolvidos no

processo educacional [...] este trabalho não lhe tira a autoridade, mas torna o trabalho do gestor mais ágil e os resultados mais eficientes, a isso chamo de gestão participativa”, sendo perceptível a concepção de que gestar numa dimensão democrática, com a participação da comunidade escolar, implica em descentralização de poder.

No contexto apresentado, Azanha (1995, p. 24), manifesta que,

[...] só a escola, com seu diretor, seu corpo docente, seus funcionários, suas associações de pais tem que examinar sua própria realidade específica e local, fazer um balanço de suas dificuldades e se organizar para vencê-las. Não há plano de melhoria empacotado por qualquer outro órgão que possa realmente alterar, substantivamente, a realidade de cada escola. Se a própria escola não for capaz de se debruçar sobre os seus problemas, de fazer florir esses problemas e de se organizar para resolvê-los, ninguém fará isso por ela.

Não é possível limitar as ideias explanadas pelo autor, somente aos problemas, embora eles apareçam numa proporção muito rápida no cotidiano escolar. É válido destacar que todas as ações precisam perpassar pela coletividade e dependendo em que âmbito se aplicam: pedagógico, administrativo, mobilizar outras vozes para conjuntamente discutir, avaliar, optar, propor, planejar, colocar em ação, enfim, como afirmou no seu PGE o/a **DEICI** “[...] não tem como fazer educação nos dias de hoje com as portas da escola fechadas.”

4.5 GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS VOZES QUE NASCEM PELO PROTAGONISMO DA LIDERANÇA ESTUDANTIL

Conforme afirmado no decorrer deste estudo, a educação precisa se efetivar como prática da liberdade dos educandos, para que na condição de autores das suas ações analisem criticamente, participem e promovam debates, tomem decisões e promovam as mudanças necessárias que a sociedade tanto necessita. Todavia, para alcançar este protagonismo, desde a tenra idade, os espaços onde se dão os processos de formação humana desses sujeitos - seja pelas vias formais e ou informais - precisam ser plenas de experiências sociais democráticas.

Neste sentido, Freire (2013) certifica que,

[...] ensinar democracia é possível. Para isto, contudo, é preciso testemunhá-la. Mais ainda, testemunhando-a, lutar para que ela seja vivida, posta em prática ao nível da sociedade global. O que quero dizer é que o ensino da democracia não se dá através apenas do discurso sobre a democracia, não raro contraditado por comportamentos autoritários. O ensino da democracia implica também o discurso sobre ela, não abstratamente feito, mas sobre ela ao ser ensaiada e experimentada. Discurso crítico, bem-fundado, que analisa, concretamente, os seus descompassos, suas incoerências.

Discurso teórico, emergindo da compreensão crítica da prática, eticamente baseado. (FREIRE, 2013, p. 244-245).

O autor é claro ao contextualizar que o ensino da democracia precisa acontecer pautado em experiências concretas, não apenas por meio de discursos potentes, mas que, no entanto, estão desprovidos de ações. O trabalho do diretor escolar, precisa sinalizar diretrizes, mas é necessário que ele pense simultaneamente com a equipe pedagógica como irá operacionalizar essas ações, no sentido de que espaços de vivências democráticas sejam asseguradas na escola onde está gestando o seu PGE.

Nos PGEs analisados, foram encontrados indícios de situações que colocavam os educandos em ação no cotidiano escolar pelos caminhos da instituição do Grêmio Estudantil, conforme proposto pelo/a **DE3C1** para “[...] implantar o Grêmio Estudantil, instituído legalmente pela Lei nº 7.398/85, a qual explicita que a organização e a criação do grêmio estudantil é um direito dos alunos”. Os estudos realizados nesta pesquisa mostram poucas ações específicas neste sentido, uma vez que, para instituir, é necessário investir em formação com os alunos e profissionais da escola para que aconteça de fato a compreensão da atuação dessa instância dentro da escola e não se torne um colegiado inoperante por falta de conhecimento do que é o trabalho a ser realizado, bem como pela falta de oportunidades para os membros do Grêmio Estudantil atuarem dentro da escola.

O Plano de Gestão Escolar sinaliza para um viés democrático, que busca **DE2C2** “[...] manter a escola como um espaço democrático na qual seja possível aprender a exercitar a autonomia, a liderança e o amadurecimento de escolhas”. Embora estas diretrizes confirmem linhas gerais de uma mobilização de ações a serem realizadas, elas denotam possibilidades concretas para o desenvolvimento da autonomia, que será fomentada em ações no cotidiano escolar por meio da vinculação de trabalhos educativos com liderança e que demandam em possibilidades de escolhas, de decisões, no desenvolvimento da responsabilidade.

Neste momento, se encontra posto em debate o amadurecimento do sujeito para si próprio, sendo que esta compreensão remete ao desenvolvimento da autonomia. Neste sentido, Freire (2006) afirma que:

[...] a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 2006, p. 107).

Fica em evidência o fato de que não será por vias de ações isoladas, ou seja, desprovidas de continuidade que os sujeitos irão se tornar autônomos, conforme Freire (2006) asseverou, amadurecer, tomar decisões responsáveis são ações que acontecem ao longo do processo por intermédio das experiências sociais vivenciadas, onde os educandos, por via de uma educação libertadora e progressista são sujeitos históricos que fazem história.

Ao remeter este debate para o cotidiano escolar, é possível idealizar este trabalho de formação de liderança estudantil, não apenas em decorrência da criação do grêmio, mas por meio de *Liderança Estudantil nas turmas*, sendo eleitos democraticamente pelos seus colegas, que passam por processos de formação continuada com os profissionais que atuam na escola para que dessa forma, compreendam quais são as suas atribuições e como podem somar com a sua participação não apenas nas turmas, mas nas proposições, decisões que são tomadas na escola. No PGE de uma escola, se encontra previsto que a escola irá:

Realizar eleição democrática de líderes estudantis; [...] promover formação continuada aos líderes sendo oferecida pela orientadora educacional para fortalecer o protagonismo estudantil dos alunos; [...] viabilizar momentos de avaliação com os líderes para avaliar as dificuldades, as facilidades, as angústias, as conquistas visualizando possibilidades de alicerçar os líderes em sua trajetória de desenvolvimento da autonomia e formação de liderança para atuar na escola e futuramente na sociedade. (DE2CS).

Pensar em ações que promovam a autonomia do pensar e do agir, é uma responsabilidade que perpassa pelo trabalho do diretor escolar. Dar suporte e possibilitar que os demais profissionais pensem e dinamizem ações que convirjam para o viés de uma gestão democrática na escola, é outra atribuição, visto que além de possibilitar o acesso ao conhecimento científico aos educandos é necessário planejar ações que promovam a consciência crítica, a autonomia, a liderança, uma vez que, “[...] não pode haver verdadeira educação, se não se consegue a autonomia do educando, ou melhor, se ele não se *faz* autônomo, isto é, alguém que se governa por si mesmo.” (PARO, 2011, p. 198).

5 PALAVRAS FINAIS... PRINCÍPIOS DE NOVOS DIÁLOGOS

O presente estudo se propôs em auscultar como a gestão democrática se encontra contemplada nos Planos de Gestão Escolar dos diretores que foram eleitos pela comunidade

escolar. É pertinente destacar que pelo fato de o diretor escolar ter sido eleito num processo democrático, esse movimento não representa um indicativo que a gestão é concebida nessa dimensão, visto que, o mecanismo de escolha foi democrático, todavia as ações nem sempre são, uma vez que há discursos carregados de democracia, quando na realidade estão repletos de práticas autoritárias. A busca pela compreensão dessas concepções, foi a engrenagem que moveu esta investigação.

Neste viés, o debate foi promovido acerca da construção dos conceitos de *educação* e de *gestão democrática* pautada nas ideias de Dewey, Freire e Paro, que teceram a crítica aos modelos tradicionais de ensino que se consolidavam em relações essencialmente autoritárias, onde o professor era o sujeito do processo e o aluno era o objeto. Em suma, uma educação que formava com maestria alunos passivos, subservientes e heterônomos.

A educação precisa promover a libertação dos sujeitos por meio do conhecimento socialmente construído e acumulado, precisa se pautar em análises críticas da realidade, que possibilitem ao aluno pensar, discutir, decidir, se posicionar, ser autônomo e lutar por uma transformação na sociedade, uma vez que a educação viabiliza o exercício da cidadania. Neste viés, a gestão democrática exerce uma função essencial, que é a de promover mecanismos que dinamizem o processo de descentralização de poder das mãos do diretor, partilhando essa responsabilidade com os segmentos componentes da comunidade escolar.

A gestão democrática acontece no espaço privilegiado da escola, onde por meio de ações intencionadas, os sujeitos têm acesso a diversos mecanismos que mobilizam a sua participação, que conferem voz e vez a eles fomentando a sua autonomia. Em suma, a escola é o espaço singular de vivências públicas das primeiras experiências democráticas dos sujeitos.

Essa possibilidade apresentada, alimenta com sonhos e esperanças os princípios dos educadores, visto que, evidencia a nuance da educação enquanto promotora dos sujeitos a condição de cidadãos, os fortalecendo e capacitando ao pleno exercício da cidadania.

O estudo apresentado, evidenciou que as vozes que ecoam no cotidiano das escolas acerca da gestão democrática, precisaram ser triadas com rigor ao longo dos 20 (vinte) PGEs analisados. Não consistiu em um trabalho fácil, visto que, as dificuldades se apresentaram inicialmente para conseguir a socialização dos documentos que são públicos. As dificuldades também foram enfrentadas na extração das categorias, pois não haviam espaços específicos para contextualizar teoricamente a discussão da pesquisa e em face a esta realidade, os pesquisadores tiveram que captar no decorrer do documento, o objeto investigado, construindo associações, fazendo aproximações, lendo nas entrelinhas.

Em face a esta contextualização, os achados da pesquisa denotam que a *gestão democrática é um princípio orientador do ensino público brasileiro*, portanto, se volta ao acesso, permanência e terminalidade de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Outro aspecto apresentado, foi com relação ao *Projeto Político Pedagógico* e a sua construção/reestruturação pautada numa dimensão participativa com os diversos segmentos da comunidade escolar no intuito de ousar construir sonhos e projeções com a educação, a escola, os sujeitos que os educadores almejam contribuir em seu processo formativo humano.

Com relação aos ecos da gestão democrática, os *Conselhos de Classe* com a participação da comunidade escolar pulsam no cotidiano das escolas, pois é necessário conferir voz ativa aos protagonistas do processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, aos alunos. A *Comunidade Escolar* também se faz presente nesta discussão, por meio de proposições de participação efetiva em Associação de Pais e Professores e Conselhos Escolares descentralizando ações, dividindo responsabilidades.

Por fim, a *Liderança Estudantil* associada ao Grêmio Estudantil, propiciando ao aluno uma participação ativa na escola. Este caminho trilhado pela gestão democrática transcende as ações contidas nos PGEs, considerando o trabalho realizado no fomento ao protagonismo do educando em face ao desenvolvimento da autonomia e da formação de líderes que no contexto apresentado nesta pesquisa atuam em escolas públicas municipais e que numa perspectiva futura, atuarão na sociedade. Em suma, uma educação, uma escola, que forma líderes para atuar criticamente na sociedade.

Frente ao exposto, é chegada a hora de refletir acerca da possibilidade de novos diálogos a serem tecidos na ampliação deste debate. Uma viabilidade profícua sinaliza para um mergulho mais denso nos estudos acerca do protagonismo do educando e desenvolvimento da autonomia por meio da Liderança Estudantil das turmas. Uma segunda possibilidade anuncia a investigação de como as concepções de gestão democrática extraídas nesta pesquisa implicam em ações efetivas no cotidiano das escolas onde os diretores escolares que participaram desta investigação atuam ou atuaram.

Por fim, é preciso destacar que “[...] a boa democracia adverte, esclarece, ensina e educa” (FREIRE, 2013, p. 248), desenvolve a autonomia, promove o protagonismo dos sujeitos, mobiliza a participação, promove a transformação dos sujeitos, emancipa e promove a transformação da sociedade. Que as escolas convirjam em espaços públicos democráticos, que os diretores escolares compreendam a sua responsabilidade na promoção deste sujeito, desta escola para a sociedade!

REFERÊNCIAS

- AZANHA, José Mário Pires. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 49. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Primeiros passos, v. 20).
- BRASIL. **Lei Federal**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 12 out. 2021.
- CURY, Carlos. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, v. 23, n. 3, set/dez, 2007. p. 483-495.
- DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselhos de classe e avaliação: perspectivas da gestão pedagógica da escola**. 1. ed. São Paulo: Papirus, 2004.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. (Atualidades pedagógicas, v. 121).
- _____. **Democracia e educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. (Atualidades pedagógicas, v. 21).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2017.
- _____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 2. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2015.
- _____. **Cartas a Cristina: reflexões sobre a minha vida e a minha práxis**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2006.
- _____. **Política e educação**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1993. (Questões da nossa época, v. 23).
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 69-89.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2002.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In _____. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007. p. 9-29.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**. (1999). v. 22. n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf. Acesso em: 05 nov. 2021.

PARO, Vitor Henrique. Autonomia do educando na escola fundamental: um tema negligenciado. **Educar em revista**, n. 41, jul/set, 2011. p. 197-213.

_____. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Questões da nossa época, v. 4).

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In: CASTANHO, M.E.L.M.; CASTANHO, S. (Org.). **O que há de novo na educação superior**: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000.

AGRADECIMENTOS

Aos diretores escolares, que compartilharam seus Planos de Gestão Escolar contribuindo significativamente para a produção de ciência na área da gestão democrática. Ao Grupo de Estudo e Pesquisa Educação e Democracia (GEPED), da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), pelos estudos realizados na obra de John Dewey, promovendo aproximações, construindo significados e conhecimentos.