



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

ALEXSANDRO ROSSET

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO**

Erechim
2024

ALEXSANDRO ROSSET

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO
DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

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

Orientador: Prof.^o Dr.^o Almir Paulo dos Santos

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

Erechim
2024

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Rosset, Alexandro

GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DO PROJETO POLÍTICO
PEDAGÓGICO / Alexandro Rosset. -- 2024.

125 f.

Orientador: Doutor Almir Paulo dos Santos

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Erechim,RS, 2024.

1. Projeto Político Pedagógico. 2. Gestão
democrática. 3. Participação. 4. Escola. I. , Almir
Paulo dos Santos, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.

ALEXSANDRO ROSSET

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO
DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

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

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 29/02/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos – UFFS
Orientador

Profa. Dra. Daianny Madalena Costa – UNISINOS
Avaliadora

Prof. Dr. Moises Marques Prsybyciem – UFFS
Avaliador

Prof. Dr. Ivan Carlos Bagnara – UFFS
Avaliador

Dedico esta pesquisa àqueles que, mesmo diante de tantas adversidades, seguem acreditando na educação como um caminho libertador.

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que contribuíram para a realização desta Dissertação, entre as quais agradeço:

À Universidade Federal da Fronteira Sul pela oportunidade e toda disponibilidade oferecida pelos profissionais da educação;

Ao meu estimado amigo e orientador Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos, por sua incansável dedicação, insistência e, tudo o possível para a pesquisa acontecer;

À minha amável e paciente esposa, Fabiana Pires de Oliveira, por estar sempre ao meu lado e partilhar o sonho da educação transformadora;

À minha filha, Catarina Vieira Rosset, pelos beijos e abraços recebidos nos momentos de estudo;

À toda a família Rosset que sempre mandou força, apoio e torceu pelo sucesso desta empreitada;

A Deus, pela esperança de poder aprender sempre mais e a benção do conhecimento recebida.

RESUMO

A presente dissertação trata sobre a gestão democrática nos documentos expressos do Projeto Político Pedagógico. O objetivo central da pesquisa constitui-se em analisar a presença do conceito de gestão democrática e suas características nos PPPs das escolas da rede municipal de Passo Fundo/RS. Para cumprir o objetivo central da pesquisa fez-se necessário estabelecer alguns objetivos específicos, sendo estes: descrever um aporte teórico referente às temáticas da democracia e do PPP, assinalando a presença da gestão democrática; indicar os conceitos de gestão democrática apresentados nos PPPs e, analisar evidências teóricas das práticas de gestão democráticas na implementação e execução do PPP no contexto da gestão escolar, seus avanços e desafios, em escolas municipais da rede de ensino do município de Passo Fundo/RS. Como produto educacional produziu-se um E-book acerca da relação do PPP com a gestão democrática. Os conceitos fundamentais da pesquisa foram tratados a partir de autores que contribuíram com a discussão teórica e científica, estando entre eles Platão (2012), Aristóteles (1998), Norberto Bobbio (2002) e Dewey (1979) por abordarem o conceito de democracia; Freire (2001, 2020 e 2021), Gadotti (1995, 2011), Veiga (2001, 2008, 2013) e Libâneo (2017) por discorrerem sobre o Projeto Político Pedagógico. A pesquisa produzida é de natureza qualitativa e realizou-se a partir de uma análise da presença do conceito de gestão democrática e suas características, utilizadas na elaboração dos PPPs das 35 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) de Passo Fundo/RS, sendo especificamente aquelas que atendem do 6º ao 9º ano. A construção dos dados deu-se pela leitura e interpretação de todos os 35 PPPs visando identificar características da gestão democrática expressas com clareza e intencionalidade e, em seguida, a exploração de citações espontâneas sobre o tema. A análise dos dados construídos ao longo da pesquisa aponta para um conceito de gestão democrática sinalizada com definição em 49% das escolas, ou seja, praticamente a metade consegue demonstrar entendimento do que se trata, porém apenas 11 conseguiram apresentar uma boa elaboração e, somente 5 incluíram autores específicos. O entendimento da gestão democrática perpassa pela categoria da participação, denotando uma grande vontade de efetivação, mas ainda com certa dificuldade de elaboração conceitual. Conclui-se, portanto, que a gestão democrática inserida no PPP é fundamental para o ordenamento dos processos educativos, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo, mas apresentou-se de forma tímida, pouco intencional e, sugere-se um investimento mais significativo em sua elaboração conceitual dentro dos Projetos Políticos Pedagógicos em questão.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico; gestão democrática; participação; escola.

ABSTRACT

The current dissertation concerns itself with the democratic management within the expressed documents of the Pedagogical Political Project. The central aim of the research lies in analyzing the presence of the concept of democratic management and its characteristics within the PPPs of Passo Fundo/RS municipal schools. To fulfill the central objective of the research, it became necessary to establish some specific goals, namely: describing a theoretical framework regarding the themes of democracy and of the PPP, noting the presence of democratic management; indicating the concepts of democratic management presented in the PPPs, and analyzing theoretical evidence of democratic management practices in the implementation and execution of the PPP within the context of school management, its advances, and challenges, in municipal schools of the education network of the municipality of Passo Fundo/RS. As an educational product, an E-book was produced regarding the relationship between the PPP and democratic management. The fundamental concepts of the research were addressed based on authors who contributed to the theoretical and scientific discussion, including Plato (2012), Aristotle (1998), Norberto Bobbio (2002), and Dewey (1979) for their discussion on the concept of democracy; Freire (2001, 2020, and 2021), Gadotti (1995, 2011), Veiga (2001, 2008, 2013), and Libâneo (2017) for their discussions about the Pedagogical Political Project. The research conducted is qualitative in nature and was carried out through an analysis of the presence of the concept of democratic management and its characteristics, used in the elaboration of the PPPs of the 35 Municipal Elementary Schools (EMEFs) of Passo Fundo/RS, specifically those catering to grades 6 through 9. Data construction was accomplished through the reading and interpretation of all 35 PPPs aiming to identify characteristics of democratic management expressed clearly and intentionally, followed by the exploration of spontaneous mention of the subject. The analysis of the data raised throughout the research points to a concept of democratic management indicated with definition in 49% of the schools, meaning that practically half are able to demonstrate an understanding of what it entails, but only 11 managed to present a good elaboration, and only 5 included specific authors. The understanding of democratic management permeates through the participation category, denoting a strong desire for implementation, but still with some difficulty in conceptual elaboration. Therefore, it is concluded that the democratic management inserted into the PPP is fundamental for the organization of educational processes, promoting an inclusive and collaborative environment, but it was presented in a timid, less intentional manner, suggesting a more significant investment in its conceptual elaboration within the Pedagogical-Political Projects in question.

Keywords: Democratic management, Pedagogical Political Project, Participation, School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização das escolas municipais.....	82
Quadro 1 – Quantidade de estudantes por escola.....	83

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Publicações por ano sobre Gestão democrática e PPP.....	63
Gráfico 2 - Níveis de ensino sobre os quais as pesquisas se desenvolveram.....	64
Gráfico 3 – Universidade de origem da pesquisa.....	66
Gráfico 4 – Gestão democrática citada nos PPPs.....	93
Gráfico 5 – Escolas com um verbete de Gestão Democrática.....	94
Gráfico 6 – Escolas com definição de gestão democrática.....	95
Gráfico 7 – Escolas que usaram autor específico da gestão democrática	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pesquisas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	65
Tabela 2 – Estrutura dos PPPs das escolas.....	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
PPG	Programas de Pós-Graduação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 O NASCIMENTO DO CONCEITO DE DEMOCRACIA.....	21
2.1 ORIGEM DA DEMOCRACIA GREGA.....	22
2.2 DEMOCRACIA GREGA NA PRÁTICA.....	27
2.3 PLATÃO E A VISÃO DE DEMOCRACIA NA REPÚBLICA.....	28
2.4 ARISTÓTELES E SEU ENTENDIMENTO DE DEMOCRACIA.....	31
2.5 APROXIMAÇÃO DA DEMOCRACIA DE DEWEY.....	35
2.6 O OLHAR DE PAULO FREIRE PARA A DEMOCRACIA.....	40
3 A FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	45
3.1 DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO LEGAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	45
3.2 FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	49
3.3 O PPP COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO.....	54
3.4 O GESTOR NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO DO PPP.....	57
4 GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PPP, UM ESTADO DO CONHECIMENTO.....	62
5 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	70
5.1 PESQUISA QUALITATIVA.....	71
5.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	72
5.3 PESQUISA DOCUMENTAL.....	74
5.4 ESTADO DE CONHECIMENTO.....	75
5.5 ANÁLISE DOS DADOS.....	77
5.6 PRODUTO FINAL.....	78
6 GESTÃO DEMOCRÁTICA, SÍNTESE DO PERCURSO.....	80
6.1 OS RESULTADO DA PESQUISA, E O PÚBLICO ALVO DA PESQUISA.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS.....	108
APÊNDICE.....	112

1 INTRODUÇÃO

“A servidão mental é incompatível com a vida democrática”.
(Muraro, 2013, p. 218)

Num devaneio inicial imagina-se uma escola que, sem um direcionamento ou maior fundamentação, define suas ações pelo momento vivido, alternando posicionamentos, tomando decisões precipitadas e imprecisas, deixando seu público e colaboradores atuarem despropositadamente, ao sabor das políticas educacionais que se modificam de governo para governo. Este pequeno universo caótico pode ser a realidade de diversas instituições de ensino em nosso país.

Com a intenção de permanentemente pensar a escola pública e de qualidade faz-se necessário uma proposta clara, objetiva e democrática de educação. Quem quer chegar a algum lugar precisa realmente planejar, pois a educação não é neutra, há uma intencionalidade política educacional. Não cair na armadilha do acaso, nem contar com a sorte que venha do destino, de ações aleatórias. Os objetivos educacionais precisam ser escritos, lidos, entendidos e vividos por todos.

Durante o exercício profissional do autor desta dissertação como educador sempre houve a busca por efetivar planejamentos pautados em documentos oficiais e nas propostas que mais se aproximavam do contexto onde a escola estava inserida, tanto ao se tratar de uma instituição educacional pública ou particular. Compartilhando ideias e concepções sobre a educação e diferentes opções metodológicas, muitas vezes observou-se que estas convivem no mesmo espaço, expressas pelas diversas linhas de atuação pedagógica, da mais tradicional até a mais moderna e inovadora. A presença de propostas muito diversas colocava em questão a objetividade da proposta educativa, afastando a possibilidade de uma construção coerente e justificando, sobremaneira, a necessidade de um Projeto Político Pedagógico (PPP) como orientador das ações.

Nesta trajetória, inserido em contextos escolares múltiplos, entendo que a não construção, divulgação, estudo e adesão, o PPP da escola produz um trabalho descompassado e com resultados desiguais, pois os atores se movem mais por suas convicções pessoais do que por um instrumento orientador institucional afinado com o contexto escolar. Por defender ser possível e urgente modificar esta forma de conduzir a educação, buscando avanços e um horizonte comum, efetivar o presente trabalho torna-se uma missão ainda mais especial.

O PPP é um documento fundamental para o bom funcionamento da escola, uma vez que *suleia*¹ as ações pedagógicas no ambiente educativo. Veiga (2001) observa que, em boa parte das instituições públicas, o PPP não passa de um registro bem escrito, revisado, organizado, encadernado e guardado em um armário, gaveta da Secretaria ou do Gabinete da Diretoria, cumprindo uma tarefa meramente burocrática.

Quando o documento é solicitado junto a uma escola geralmente faz-se necessário buscar quem ficou responsável pela sua elaboração para encontrar onde foi arquivado. O objetivo do PPP pretende justamente o oposto, por ser uma construção coletiva necessita estar na mão de todos, ser conhecido e movimentar-se entre os atores e autores nos espaços escolares. Os gestores precisam pautar suas ações vinculadas a ele, os professores precisam pensar suas aulas orientadas pelo projeto e, os pais e a comunidade escolar, terem acesso ao mesmo, para decidirem se esse projeto serve ou não ao propósito da educação dos seus filhos.

Gestores e demais integrantes do universo escolar precisam pensar, construir e vivenciar o projeto como um orientador de suas práticas cotidianas. O PPP é a identidade da escola e tem a possibilidade de ser construído por todos, tanto pais, alunos, funcionários (secretaria, limpeza, cozinha, manutenção e outros), gestores e professores, refletindo a prática diária de toda a comunidade escolar. Os professores devem estar abertos a novas experiências e participar desde o início de sua formulação, para, assim, ter condições de executá-lo conscientemente e, após, avaliá-lo. Mas a questão primordial que se coloca é como envolver a todos no processo de sua construção/revisão e aplicação?

Num primeiro olhar sobre o início do projeto verifica-se que é de praxe a organização de grupos de estudos e trabalho, envolvendo os diferentes atores, com a finalidade de olhar o quanto de suas práticas estão se aproximando dos objetivos da escola. Entre os objetivos está o perfil do estudante que se quer formar. Atualmente, o mundo do trabalho apresenta novas exigências, muito além do conhecimento de conteúdos acumulados e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz com clareza um foco no desenvolvimento de competências, valores, atitudes e habilidades.

¹ O termo *sulear*, na Linguística Aplicada, significa redirecionar a natureza da formulação dos problemas de pesquisa e participar socialmente a partir de trabalhos sobre sexo e gênero, racismo, proletarização do professor, a exclusão e o ensino na escola pública, a interculturalidade na produção de textos escolares, na formação de docentes, nos currículos da escola. Foi utilizado pela primeira vez pelo físico brasileiro Marcio D'Olme Campos em 1991. Em 1992, Paulo Freire, grande educador, pedagogo e filósofo brasileiro, faz uso do vocábulo “*suleá-los*” em oposição ao verbo *nortear* na página 15 do livro *Pedagogia da Esperança*, que propõe “Um reencontro com a pedagogia do oprimido”. Apesar do termo não constar nos dicionários da língua portuguesa, Freire chama a atenção para a conotação ideológica dos termos *nortear*, *nortear-lo*, *nortear-se*, *orientação*, *orientar-se* e outras derivações, citando como referência o físico Marcio D'Olme Campos (Extraído de: <https://iela.ufsc.br/a-origem-do-sulear/> Acesso em dezembro de 2023).

A BNCC, em alguns aspectos, pode estar excessivamente voltada para as demandas do mercado de trabalho atual, em detrimento do desenvolvimento integral dos estudantes. Conforme diz Marsiglia et al (2017, p. 118), “ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho [...]”. Isso pode resultar em uma abordagem educacional mais utilitarista, focada principalmente nas habilidades técnicas específicas exigidas pelo mercado, em detrimento do desenvolvimento de competências mais amplas, como pensamento crítico, criatividade, empatia e habilidades socioemocionais. Permanece o questionamento se serão esses espaços escolares garantidores de uma educação libertadora e humanizadora?

A participação dos pais e da comunidade pode ser muito efetiva na (re)elaboração do PPP, considerando-se especialmente as facilidades oferecidas pelos diversos meios tecnológicos disponíveis, que permitem que a mesma ocorra remotamente. O cuidado é que não se restrinjam a responder um questionário ou ouvir uma ou outra palestra, mas que possam contribuir com a tomada de decisões, que se assemelha muito mais ao que se preconiza como participação democrática.

Nenhum PPP é igual ao outro, apesar de possuir uma estrutura básica apontada pela legislação federal, ele carrega a possibilidade de flexibilizar o seu conteúdo. Em seu contexto, se estabelece uma identidade da escola no projeto, seja ela intencional ou não. As escolas têm autonomia de decidir juntamente com a comunidade envolvida quais são suas prioridades. Se as pessoas são diferentes, têm ideias e crenças diferentes, o projeto segue suas particularidades conforme a identidade da coletividade envolvida.

O público da escola se renova de tempos em tempos, algo natural na sequência da vida acadêmica, tanto no que diz respeito aos estudantes quanto aos profissionais envolvidos. Portanto, se faz premente pensar como acontece o processo com estes novos atores em relação ao projeto que já existe, que foi pensado e está sendo vivido neste momento. E surge uma nova indagação, como é possível alguém ensinar sem apropriar-se de qual caminho deve seguir, ou ao menos qual o objetivo final que deve visualizar? Sem essa orientação, cada educador fará sua aula conforme aquilo que ele acredita ser o melhor e não seguirá necessariamente o projeto construído pela escola.

O risco de não canalizar os esforços para o fortalecimento do PPP é uma fragmentação tanto do saber, quanto do objetivo que se quer conquistar. O resultado pode ser uma confusão de perspectivas percebidas pelo corpo discente. É possível que convivam em um mesmo espaço

posições antagônicas, reprodutivistas e democráticas. Nesses casos, a intenção projetada se perde no individualismo.

As questões de elaboração ou reelaboração do PPP estão amplamente difundidas na maioria das escolas, mesmo que, para cumprir determinações legais. Basicamente todas as escolas, de quaisquer níveis e segmentos, possuem um projeto, em alguns contextos ainda em fase inicial, em outros completamente elaborado.

A proposta em questão é pesquisar justamente em que medida as escolas estão conseguindo vivenciar, transparecer teoricamente o que está objetivado como orientação educacional prescrita pela mantenedora. Seriam estas projeções efetivamente democráticas? Este trabalho de pesquisa apresenta como problema de pesquisa: de que forma a gestão democrática está apresentada no conteúdo expresso dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais de Passo Fundo/RS?

Entra em cena um conceito popularmente utilizado, mas, muitas vezes, interpretado de formas diversas: a democracia. De modo geral, ele permanece sendo usado sem maior esclarecimento e pouca fundamentação teórica, dificultando a compreensão sobre o que trata exatamente.

Uma experiência democrática que vale a pena realizar é a participação ativa e informada dos atores escolares (gestores, professores, pais, alunos, funcionários) na tomada de decisões políticas e na governança da escola. Torna-se relevante lembrar que uma experiência democrática eficaz é aquela que capacita os atores a se envolverem ativamente na tomada de decisões, promove a inclusão de diferentes perspectivas e mantém um equilíbrio entre representação política e atuação direta.

Pode-se pensar num conceito moderno de democracia ou talvez mais contemporâneo de sua representação, mas para reforçar a intencionalidade deste trabalho retoma-se a raiz de sua criação e utilização a partir da Grécia Antiga. Lugar este em que, inicialmente, se pôde exprimir a origem e a evolução do entendimento de uma democracia direta e participativa.

A partir da questão norteadora e propulsora do estudo se estabelece como objetivo geral: Analisar a presença do conceito de gestão democrática e suas características nos PPPs das escolas da rede municipal de Passo Fundo/RS.

Contribuem para o estudo alguns objetivos específicos, a saber:

1º Descrever um aporte teórico referente às temáticas da democracia e do PPP, assinalando a presença da gestão democrática;

2° Indicar os conceitos de gestão democrática apresentados nos PPPs das escolas municipais da rede de ensino do município de Passo Fundo/RS;

3° Analisar as evidências teóricas das práticas de gestão democráticas na implementação e execução do PPP no contexto da gestão escolar, seus avanços e desafios, em escolas municipais da rede de ensino do município de Passo Fundo/RS;

4° Produzir um E-book acerca da relação do PPP com a gestão democrática, como produto educacional.

A pesquisa e objetivos aproximam-se da área de concentração do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, tendo como foco a área de concentração *Práticas Educativas quando estas estão associadas aos objetos de investigação que dizem respeito a processos pedagógicos, políticas, gestão educacional e educação não formal*. O eixo estruturante, por sua vez, está ligado ao tema da *qualificação das práticas dos gestores da educação básica junto aos sistemas de ensino e unidades escolares*.

Igualmente está direcionado à linha 2 de pesquisa: Pesquisa em Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais que se define como um *estudo investigativo em processos históricos, políticos e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo de emancipação humana e para a cidadania*.

Levando em consideração as propostas e objetivos do curso, reitera-se que o objeto de pesquisa pretende cooperar com a qualificação dos processos de gestão e formação de uma cultura da utilização do PPP no espaço escolar, justamente verificando quais as estratégias usadas e as maiores dificuldades encontradas em sua execução e implementação.

A pesquisa pretende justificar o uso do PPP como uma ferramenta orientadora do trabalho de gestão escolar para efetivar planejamentos e propostas que antes se limitavam aos documentos ou mantinham-se arquivados nas gavetas das instituições. Conforme Veiga (2001, p. 110) o PPP se define como:

Um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela.

Muitas escolas gastam bastante tempo e energia para produzirem excelentes propostas, mas pecam no momento de sua implementação. Encontram inúmeras dificuldades para colocar em prática seus objetivos e enxergar resultados a curto, médio ou longo prazo.

Quando a força de um projeto, que foi pensado por todos os atores escolares está na proposta, com ações definidas e organizadas, não serão as pessoas que ocupam os cargos os responsáveis diretos pelos resultados, mas colaboradores para que as propostas sejam efetivadas e, as críticas, voltadas aos conceitos adotados ou metodologias, onde talvez precisem ser revistos, reformulados, pois, não estão levando aos resultados esperados. Por isso, a justificativa de qualquer ação deve estar fundamentada no PPP e não na vontade e interesse pessoal. Esse entendimento, de que é a proposta que está em questão, é crucial para o sucesso de um projeto. Os atores são passageiros, mas a proposta deve ser permanente.

Partindo da compreensão inicial sobre a pesquisa extraída de Luna (2000, p. 15) onde essa “visa à produção de conhecimento novo, relevante teórica e socialmente e fidedigno”, destaca-se sua origem como sendo confronto de dados, comprovações de teorias, elementos recolhidos sobre determinado assunto e conhecimento teórico-prático obtido acerca dele como referido em Ludke e André (1986, p. 01). Entende-se que não basta levantar uma dada problemática, investigar o que se produziu sobre a mesma academicamente e tentar reforçar as contradições no confronto entre teoria e prática através da pesquisa, mas efetivar a busca de uma saída dialética para a questão proposta através das inferências na realidade.

Quando um pesquisador busca solucionar suas questões através da prática de pesquisa acadêmica, está esquadrihando seu próprio crescimento pessoal e profissional, como se encontra em Severino (2003, p. 74), “não se trata apenas de sua habilitação técnica, da aquisição e do domínio de um conjunto de informações e de habilidades didáticas. Impõe-se ter em mente a formação no sentido de uma autêntica *bildung*, ou seja, de formação humana em sua integralidade”.

Para efetivar a proposta de pesquisa é preciso, ainda, ter clara a importância exercida pela metodologia como sendo o caminho científico para que o pesquisador possa ter acesso aos dados que lhe são necessários para responder à sua pergunta fundante, nessa acepção conforme Minayo (1994, p. 16) “[...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”. As decisões metodológicas são, portanto, implicações dos objetivos da investigação e das características e especificidades dos diferentes fatores envolvidos.

A fim de realizar um caminho metodológico definido por etapas e orientado pelos objetivos desta investigação será efetiva uma pesquisa bibliográfica (Minayo, 1994) com a fundamentação teórica dos conceitos de interesse. A seguir, se apresentará a pesquisa documental (Lüdke e André, 1986) com a leitura dos Projetos Políticos Pedagógicos tentando

identificar os critérios de uma gestão democrática. A partir da elaboração do estado do conhecimento (Morosini; Fernandes, 2014) sobre a Gestão Democrática e PPP será concretizado o levantamento do que se produziu sobre essa temática em dissertações e teses.

A pesquisa avaliou todos os 35 PPPs das escolas municipais de ensino fundamental do município de Passo Fundo/RS, especificamente buscando as fundamentações da gestão democrática. As conclusões serão buscadas pela análise de conteúdo (Bardin, 2016) juntamente com a formulação das categorias para validar ou negar os pressupostos.

Na intenção de organizar esse trabalho dissertativo, o mesmo será dividido em seis capítulos. No primeiro capítulo estão as considerações que compõem a *Introdução*, no segundo capítulo intitulado *O nascimento do conceito de democracia*, ocorrerá a reconstrução de um conceito primordial da democracia remetendo à Grécia Antiga. Sem a pretensão de aprofundar o tema, apresentar o contexto grego para o nascimento da democracia e como a mesma foi possível a partir de circunstâncias específicas do momento histórico, sendo que auxiliam nessa empreitada autores como Platão e Aristóteles. Na sequência, pensar uma democracia que possa embasar os Projetos Políticos Pedagógicos, numa aproximação do entendimento de democracia entre Paulo Freire e John Dewey com o objetivo de reconstruir uma possível democracia aplicável aos dias de hoje. E para além de uma forma de governo, um modo de vida.

No terceiro capítulo: *Fundamentação legal do Projeto Político Pedagógico* se propõe a revisitar a legislação que ampara constitucionalmente o direito democrático. As funções e atribuições garantidas pelo documento, assim como acontece o processo de elaboração e execução. Ainda, visualizar o PPP como instrumento pedagógico. Os aportes teóricos nessa etapa, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs - 1998), são autores como Freire (2001, 2020 e 2021), Gadotti (1995, 2011), Veiga (2001, 2008, 2013), Hadda (2019) e Libâneo (2017).

Nosso quarto capítulo trará como título *Gestão Democrática e o PPP, um estado do conhecimento*, com a intenção de ampliar as noções do pesquisador sobre o que já existe de entendimento sobre o tema, quais dificuldades foram encontradas e quais perspectivas ainda podem ser exploradas.

O quinto capítulo tratará da metodologia da pesquisa. Opta-se aqui por seguir um caminho que se julga ser o mais apropriado para a investigação, qual seja a pesquisa qualitativa para elaboração de um estado do conhecimento, somado à análise de conteúdo e pesquisa documental e bibliográfica. Colaboram neste intento autores como: Luna (2000), Ludke e

André (1986), Severino (2003), Minayo (1994), Lima e Miotto (2007), Alves-Mazzotti (2002), Morosini e Fernandes (2014), Gonsalves (2001), Ribeiro (2005) e Bardin (2016).

Por fim, o sexto capítulo intitulado Gestão democrática, síntese do percurso concretizará a análise dos resultados da pesquisa, das categorias que foram afirmadas ou negadas, dos avanços e desafios da aplicação da gestão democrática presente nos Projetos Políticos Pedagógicos.

Na sequência será apresentada a discussão referente ao nascimento do conceito de democracia como fio condutor para auxiliar a refletir a problemática e os objetivos deste trabalho dissertativo.

2 O NASCIMENTO DO CONCEITO DE DEMOCRACIA

A opção por partir de um conceito de democracia se explica pela formação acadêmica inicial do pesquisador como filósofo² e pela compreensão de que definir a democracia não é uma tarefa fácil nem para os mais experientes intelectuais. Isso decorre de seus muitos significados assumidos ao longo do tempo. Seja na idade mais antiga, entendida como participação direta, ou atualmente, com suas diversas formas de representação, a democracia assume variados sentidos e significados. A intenção aqui não é definir um conceito único e acabado, nem tampouco reconstruir todos os possíveis significados que ela assumiu na trajetória histórica, mas buscar um sentido que nos seja adequado para fortalecer a fundamentação de um PPP.

Ao atribuir o título desse capítulo: *O nascimento do conceito de democracia*, se deseja reforçar a ideia de que a democracia não apareceu pronta, nem foi uma cópia ou adaptação de outro sistema. Ela foi resultado de um percurso gestacional e histórico de longa duração e de mudanças que ocorreram por diversos motivos. Se destaca que, usualmente, ao falar de democracia, se toma como verdade que a cidade de Atenas sempre foi democrática, mas devemos ter em mente que nem sempre foi assim. Encontram-se em seus relatos históricos diversas formas de governo e, dentre elas, uma foi a democracia.

A sociedade, de qualquer modo, sempre organizou-se de alguma forma, de uma maneira política. Essa inclinação a projetar-se politicamente está intimamente relacionada com as características do ser humano, mesmo que também apareça em parte em algumas outras espécies animais, de forma instintiva. Contudo, é no humano que intencionalmente são pensadas e organizadas as associações. Aristóteles no livro I intitulado *Política*, já chamava a atenção para esse elemento humano: “[...] o homem é, por natureza, um ser vivo político” (1998, p. 55). Sendo naturalmente político nasce a necessidade de relacionar-se, de estabelecer relações sociais, seja na família, na comunidade ou na cidade.

A ligação entre o social e o político não é meramente acidental, no sentido de que possam ser separados, sem afetar a realidade de cada um desses elementos. Ao contrário, trata-se de uma relação essencial: não há político sem a sociedade, nem a sociedade sem o político (Ferreira Filho, 2002, p. 45).

² Alessandro Rosset tem como formação Bacharel e Licenciatura em filosofia. Seguindo a carreira do magistério ampliou seus estudos na área de gestão e passando a atuar como vice-diretor desde 2019, encontrou muitos desafios na articulação do PPP e da gestão democrática, sentindo necessidade de aprofundar mais seus conhecimentos.

Com essa relação evidencia-se que ao mesmo tempo que o ser político cria o social, também os espaços sociais fortalecem ainda mais essa característica natural do ser político. Esse estreito relacionamento contribui fortemente para que haja uma organização política, uma forma de gerir e/ou governar seja uma aldeia, uma cidade ou uma nação. Neste ponto destaca-se as muitas formas de governo já experienciadas pela humanidade e, dentre elas, uma que interessa em especial grau, a democracia.

Para assinalar em termos mais específicos busca-se a formulação de Bobbio (1983, p. 46) sobre democracia:

[...] no único sentido em que se pode falar racionalmente de democracia sem permitir enganos, ou seja, um sistema no qual vigorem e sejam respeitadas algumas regras que permitam ao maior número de cidadãos participar direta ou indiretamente das deliberações que em diversos níveis (locais, regionais, nacionais) e nas mais diferentes sedes (a escola, o trabalho, etc.), interessam a coletividade.

Essa definição interessa justamente porque abre um leque de possibilidades da implantação de uma democracia possível dentro das “diferentes sedes”, um território, um espaço delimitado. As regras vigentes devem ser respeitadas, para que uma democracia seja possível, com a maior participação possível do público, definidas nos documentos que regem uma instituição, no caso da presente pesquisa: a instituição escolar.

2.1 ORIGEM DA DEMOCRACIA GREGA

No intuito de começar a desvendar excerto relevante sobre a democracia grega recorre-se, primeiramente, ao seu sentido etimológico. O termo democracia deriva da palavra grega *Demokratia*, sendo a junção dos termos *dèmos*, povo e, *kràtos*, poder e superioridade física. O termo tem um segundo sentido atribuído pelos nobres: o governo ou poder do povo. “A democracia era o poder dos despossuídos, no sentido pejorativo de povo, como pobres e sem patrimônio (Miranda apud Canfora, 2013, p. 10).

No entanto, existe um terceiro sentido que é citado por Tucídides (2001, p. 109) na oração fúnebre proferida por Péricles³:

Vivemos sob uma forma de governo que não se baseia nas instituições de nossos vizinhos; ao contrário, servimos de modelo a alguns ao invés de imitar outros. Seu nome, como tudo, depende não de poucos, mas da maioria, é a democracia. Nela,

³ Famosa oração fúnebre enunciada por Péricles no N°37 do Livro II da História da Guerra do Peloponeso.

enquanto no tocante às leis todos são iguais para a solução de suas divergências privadas, quando se trata de escolher (se é preciso distinguir em qualquer setor), não é o fato de pertencer a uma classe, mas o mérito, que dá acesso aos postos mais honrosos; inversamente, a pobreza não é razão para que alguém, sendo capaz de prestar serviços à cidade, seja impedido de fazê-lo pela obscuridade de sua condição. [...] Ao mesmo tempo que evitamos ofender os outros em nosso convívio privado, em nossa vida pública nos afastamos da ilegalidade principalmente por causa de um temor reverente, pois somos submissos às autoridades e às leis, especialmente àquelas promulgadas para socorrer os oprimidos e às que, embora não escritas, trazem aos transgressores uma desonra visível a todos.

Nesta expressão a democracia apresenta-se como o governo da maioria, onde os cidadãos são vistos como iguais perante a lei, “o mérito é o critério para aceder aos postos importantes, a pobreza não é empecilho para servir a cidade e na vida pública se age livremente, afastando-se das ilegalidades, pois são submissos às autoridades e às leis para socorrer os oprimidos” (Miranda, 2021, p. 220).

Aqui se está falando de um período histórico que compreende o momento que Atenas vivia entre o século VI e IV a.C. Porém limita-se a falar do governo do arconte⁴ Clístenes que as situa no século V a. C., responsável por implantar reformas políticas e administrativas que levaram Atenas a democratizar-se. As mudanças implantadas reconfiguraram a política:

Clístenes tomou uma série de medidas reformatórias, principalmente no que tange à reorganização política do território da Ática, mudando a organização política ateniense, que era baseada em quatro tradicionais tribos com fortes laços de parentesco entre si, que foram responsáveis pelas tiranias anteriores. A fim de impedir que a tirania se instalasse novamente através destas relações de parentesco. Clístenes dividiu a Ática em dez tribos de acordo com a sua área de residência, o seu dêmos⁵. (Reis apud D’Ambros, 2017, p. 98).

Cada "dêmos" representava uma comunidade local que tinha certo grau de autonomia e autogovernança. Eles eram responsáveis por assuntos locais, como administração, justiça e assuntos públicos. A divisão da Ática em vários "dêmos" era parte do sistema democrático de Atenas, permitindo que os cidadãos participassem diretamente nas decisões políticas e no governo local.

Essa divisão em "dêmos" era uma característica central da democracia ateniense e permitia uma distribuição mais igualitária do poder entre os cidadãos, proporcionando uma forma de participação política mais direta na Grécia Antiga.

⁴ Eram consideradas autoridades jurídicas, cada tribo tinha direito a um representante, escolhido por sorteio.

⁵ Na Grécia Antiga, um "dêmos" (ou "demos") se referia a uma das subdivisões territoriais da Ática, que era uma das regiões da Grécia. O termo "dêmos" era usado para descrever as unidades políticas e territoriais que compunham a organização social da cidade-estado de Atenas e de outras cidades da Ática.

Várias cidades gregas adotaram o regime democrático, mas foi em Atenas, sob o governo de Clístenes, que o regime democrático floresceu e trouxe consigo desenvolvimento econômico e cultural. Esse modelo tido como exemplar da participação direta dos cidadãos, contudo, carrega consigo uma limitação: nem todos eram considerados cidadãos. Antes eram considerados cidadãos somente os “bem-nascidos”, a nobreza que se perpetuava por uma linhagem de sangue, ao longo do tempo, com as mudanças os cidadãos passaram a ter seu direito ligado à região geográfica a que pertenciam. Lembrando que, ainda assim, permaneciam excluídos os escravos (que eram parte significativa da população ateniense), as mulheres e os estrangeiros.

A Ática foi dividida por Clístenes em três regiões e, estas subdivididas em dez tribos, chamadas as trinta *tritíais*⁶, que continham uma quantidade de dêmos, unindo “distritos urbanos, rurais e costeiros de modo a solucionar os conflitos parental-aristocráticos entre as diversas facções e partidos” (Reis apud D’Ambros, 2017, p. 112).

As "tritíais" eram um componente importante do sistema político e social de Atenas na época e ajudaram a moldar a participação e a dinâmica política na cidade. Elas desempenharam um papel fundamental na formação da Assembleia dos Cidadãos e na representação de diversos interesses da população ateniense.

Entre as várias medidas tomadas considera-se duas como as mais significativas: a reforma demográfica e a ampliação dos poderes da Eclésia. Portanto, apesar de Clístenes ser considerado o real fundador da primeira democracia na história, seus interesses não foram altruístas, mas permeados de interesses pessoais e aristocráticos ou, mais amenamente, uma “combinação de auto interesse e acuidade pública” (D’Ambros apud Buckley, 2010, p. 120). Pode-se dizer nos termos atuais que Clístenes usou de uma estratégia populista para aproximar os seus interesses aos interesses do povo.

Assim, a democracia ateniense nasce propriamente com Clístenes, em função de sua reforma demográfica do território Ático. Os principais motores destas reformas foram dois que se inter-relacionam: o problema da cidadania ateniense e o problema das unidades parental-aristocráticas (D’Ambros, 2017, p. 99).

As reformas políticas deram abertura para que todas aquelas famílias de imigrantes, que já estavam em Atenas por algumas gerações pudessem adquirir, com a nova divisão geográfica, o título de cidadãos, e fazer uso dos direitos com esse título concedido. Clístenes cria um novo

⁶ Cada tribo é composta por três tritíais, a da costa, cidade e planície.

critério para aquisição da cidadania, os pertencentes a um espaço geopolítico, e consequentemente, uma nova classe, os *demoi*⁷. Esse grupo se difere do antigo, que tinha sua garantia cidadã herdada pelo nome com descendência mítica que carregavam, os *phratriai*. “A principal diferença entre os *phratriai* e os *demoi* era a “constituição democrática” (Buckley, 2010, p. 123) destes últimos. Todos os temas concernentes aos *demoi* eram decididos não mais por uma pequena *phratría* seleta, mas por *demos*” (D’Ambros, 2017, p. 102).

Pela nova constituição “a cidadania agora dependia do pertencimento a um dos *demoi*” e a consequência geral deste feito foi uma “democratização bem-sucedida da constituição, dissolvendo o poder da antiga estrutura gentílica (D’Ambros apud Voegelin, 2012, p. 190). Tanto os antigos habitantes como os novos, passaram a garantir sua cidadania ateniense com base na localidade de seu nascimento, deixando de seguir um traço hereditário familiar.

Para estabilizar as reformas, Clístenes instituiu algumas leis em Atenas personalizando a democracia:

a) implementou a assembleia popular (*Ekklesia*), b) instaurou a isonomia (igualdade perante a lei), seguindo com esse o feito pelo Arconte Sólon, o qual, por sua vez, com a tentativa de equilibrar a disputa entre os ricos oligarcas e os pobres, com a eunomia ou boa lei, aboliu a escravidão por causa de dívidas e reformou as unidades de peso e medidas (critério para a divisão das terras e, desse modo, determinar as classes sociais conforme a terra e a produção de grãos), favorecendo aos pobres e equilibrando socialmente a Pólis, questão não isenta de críticas pela oligarquia e aristocracia (Miranda, 2021, p. 2020).

Para Miranda (2021, p. 2020) em decorrência desta reestruturação Clístenes estabelece uma democracia direta, “pois os cidadãos de Atenas (excluídos obviamente escravos, mulheres e estrangeiros) reuniam-se em assembleia na Àgora para discutir publicamente os assuntos da Pólis e tomar decisões por meio do voto público”. A governança estaria na mão do povo, sustentado por uma Constituição ateniense que previa a assembleia (*Ekklesia*) como órgão máximo, na qual todos os ditos cidadãos deveriam participar, sendo permitido o uso da palavra, a formulação de propostas e, até mesmo, leis.

Para reforçar a concepção de democracia direta recorre-se a Bobbio (2002, p. 319) em seu Dicionário de Política no qual apresenta a teoria clássica (aristotélica) sobre democracia: [...] “a democracia, como governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam dos direitos das cidadanias, se distingue da monarquia, como governo de um só, e da aristocracia, como governo de poucos; [...]”.

⁷ O termo *demoi* tem um sentido muito específico na Ática, pois, de fato, se refere “unidade política associada com as reformas de Clístenes” (D’Ambros apud Traill, 1975, p.73).

Entre os elementos importantes que se destacam na participação direta estão os valores da época. A liberdade era considerada um valor positivo por dar direito à participação nos órgãos, mas também negativo, se fosse limitado, no caso dos escravos, servos ou estrangeiros.

Outro valor de destaque foi a igualdade garantida pela isonomia, igualdade perante a lei; pela isegoria, direito de falar, expressar-se e, pela isocracia, igualdade de poder, direito de participação nas instituições democráticas e nas decisões políticas. Essas condições tornavam possível a participação das camadas mais pobres, mesmo que não possuíssem qualquer conhecimento técnico.

Destaca-se aqui na democracia ateniense a isegoria como um princípio fundamental. Ela se referia ao direito igualitário de todos os cidadãos de participar nos debates públicos e nos assuntos políticos. Isso significava que cada cidadão tinha o direito de expressar suas opiniões, debater questões e influenciar as decisões políticas, independentemente de sua origem social, riqueza ou status.

A isegoria estava intimamente ligada à ideia mais ampla de democracia direta, em que os cidadãos se reuniam em assembleias para discutir e votar diretamente sobre assuntos importantes. Essa igualdade de discurso era considerada um pilar fundamental da participação política dos cidadãos livres na Grécia Antiga.

Há ainda outras condições, segundo Matias (2016, p. 24), que ajudaram na possibilidade de participação de muitos, como é caso da *mystophoría*, espécie de pagamento indenizatório pelo dia gasto aos membros da *boulé*, aos jurados dos tribunais heliásticos e, depois de um tempo, também aos que assistiam às reuniões da Assembleia. Isso garantia que os menos afortunados pudessem deixar de suas funções rotineiras e participar das decisões políticas sem grande prejuízo financeiro. Por outro lado, quem bancava os pagamentos eram os ricos, mas não sem queixar-se de sustentar um grupo que, geralmente, não os favorecia nas tomadas de decisões.

O pagamento por uma diária ou de um *per diem*⁸

funcionou como uma espécie de assistência e garantiu que esse acesso fosse amplo. Apesar das críticas, a *mystophoría*, contribuiu para combater a apatia política, que era culturalmente mal vista, e colaborou como o hábito grego de manutenção da igualdade e autonomia utilizando os excessos da produção para os interesses comunitários (Reis apud Vernant, 1992, p. 12).

⁸ Pagamento correspondente a um dia de trabalho.

A motivação da participação dos cidadãos atenienses nas instituições democráticas está mais intimamente ligada aos valores do que aos benefícios advindos do ganho financeiro.

O ostracismo também foi um elemento importante para garantir a democracia, a participação e a igualdade. Tinha como função evitar que alguns cidadãos concentrassem muito poder, sendo uma ameaça a igualdade de todos. Era uma medida de banimento e cassação dos direitos políticos por dez anos, de modo que houvesse um mecanismo antitirania.

A experiência de democracia vivida em Atenas mostrou-se benéfica e oportunizou o desenvolvimento econômico, cultural e social. Trouxe um tanto de liberdade e igualdade na preexistente diferença que existia entre ricos e pobres. O respeito aos ideais dos líderes políticos e ao voto também contribuíram significativamente. Todavia, haviam grandes limitações e dificuldades como em qualquer sistema político. Críticas foram feitas por vários autores e, entre eles, os filósofos. Destaca-se aqui o posicionamento de Platão frente à democracia grega.

2.2 DEMOCRACIA GREGA NA PRÁTICA

D'ajello (apud Cartledge, 2007) propõe que a democracia na Grécia Antiga era mais do que apenas um sistema político. Como um fenômeno social e cultural, não envolveria apenas as instituições ou os cargos e sistemas de governo. Mas a maneira de um cidadão se relacionar com seus concidadãos e seu modo de vida implicavam um caráter democrático.

A democracia ateniense era direta e não aceitava representações. Segundo Finley (1988, p. 30) a comunicação era feita exclusivamente de forma oral, “por avisos, por fuxicos e boatos, por relatórios orais e discussões nas diversas comissões e assembleias que formavam a máquina pública”. Sendo considerada democracia direta por dois elementos: “O comparecimento à assembleia soberana era aberto a todo cidadão, e não havia burocracia ou funcionários públicos [...]”(id., *ibid.*, p. 31).

Em todas as atividades governamentais era a assembleia que detinha a palavra final, a soberania. Na prática, a assembleia reunia um expressivo grupo de cidadãos e em um único dia de debate sobre alguma questão eram capazes de deliberar, por voto direto dos que estavam presentes. Salvo que era garantido o direito universal de se pronunciar perante a mesma (o direito da isegoria).

Para validar as tomadas de decisões eram necessários um quórum de ao menos 6 mil cidadãos. Aconteciam 10 reuniões por ano, e cada uma delas poderia ter 3 encontros

extraordinários, somando um montante de 40 encontros anuais. Deliberavam sobre questões como novas leis, os rumos da guerra, os tratados de paz, as alianças, a manutenção da ordem pública, as finanças, as taxas e os casos de ostracismo.

A intenção das assembleias sempre foi conseguir o consenso sobre o assunto abordado, caso não fosse possível, havia o direito da defesa das diferentes opiniões, ouvidas as partes a questão era submetida ao voto e, pela maioria, chegavam a um vencedor.

Não havendo funcionários públicos, as funções executivas eram encaminhadas aos magistrados, que só poderiam atuar durante um ano e não podendo ser reeleitos. Estes faziam considerações, modificações e reencaminhavam a proposta para votação popular. Sendo aprovada todos deveriam acatar as novas ordens ou deixar a cidade.

No modo como o poder se estrutura na Grécia, Gaspardo (2015, p. 124) sugere uma compreensão do sistema político como um círculo: “no qual todos os indivíduos estavam à mesma distância do centro do poder”. Estabelece, ainda, um paralelo com a democracia representativa moderna que seria melhor apresentada com a figura de uma pirâmide em que o topo seria ocupado apenas por alguns cidadãos.

Gaspardo (2015, p. 125) ressalta que, para um regime político ser considerado democrático deveria também compreender três outras características. A saber: “a publicidade do poder”, poder exercido publicamente; “a resolução de conflitos individuais e sociais de forma pacífica, por meio de procedimentos e critérios institucionalizados” e, “a tomada de decisões conforme regras institucionalizadas, sendo a regra da maioria a mais importante”. Sobressaindo a vontade da maioria diante do interesse particular e individualizado.

A democracia ateniense está longe de ser uma proposta política ideal, nem tampouco foi um sistema de governo impecável, dada as grandes dificuldades e limitações de sua época. Mas além de ser uma utopia a perseguir deve também ser uma perspectiva histórica de construção, na prática, da emancipação humana. Lembrando que nasce da luta das classes marcada pelos desejos de liberdade e igualdade de direitos em que o poder não deveria concentrar-se na mão de alguns poucos indivíduos, mas da maioria.

2.3 PLATÃO E A VISÃO DE DEMOCRACIA NA REPÚBLICA

Desde seu surgimento a democracia vem causando grandes debates sobre sua natureza e afirmação social:

[...] desde os primeiros momentos da democracia, dois séculos de história política e de reflexão filosófica bastaram para fazer aparecer, no governo do povo pelo povo, o que ele tem de benéfico e o que tem de maléfico. Essa ambivalência primordial é indicativa da problematidade que jaz sobre a natureza essencial da democracia. Desde a época de suas primeiras manifestações, o problema era saber se a democracia era o melhor ou o pior dos regimes (Goyanrd-Faber, 2003, p. 11).

Não se pretende aqui defender a democracia como um sistema ideal e perfeito. Não constitui intenção desta revisão bibliográfica e nem se anseia esgotar os fatos que envolvem sua elaboração e vivência no espaço da cidade. Antes o que se pretende é demonstrar que há potencialidades de caráter participativo e críticas contundentes.

Platão foi um duro crítico da democracia afirmando que o povo não estava qualificado para as tomadas de decisões sobre os assuntos públicos e que havia uma inclinação à anarquia de modo que todos tinham a intenção de comandar, mas não, o desejo de obedecer.

Segundo Reis (2018) para compreender a crítica de Platão feita na República é preciso elucidar os pressupostos da filosofia platônica, sendo esses identificados quando se estabelece relação entre a psicologia, a ética e a política. “As relações de poder entre diferentes classes na cidade são consideradas análogas àquelas que ocorrem entre os diferentes elementos da *psykhé* humana” (Reis, 2018, p. 60).

A crítica se estabelece justamente quando Platão equipara as diferenças entre as classes da cidade com as chamadas partes da alma individual, a saber: racional, irascível e apetitiva. Nas palavras de Reis (2018, p. 60):

A democracia referida, na *República* VIII, como regime político conflituoso, tanto no âmbito do indivíduo (no interior da *psykhé* humana) como no âmbito da cidade (tensão entre os interesses das várias classes da cidade), por isso não conduza à paz e à realização da virtude da justiça, o que ocorreria apenas na alma do rei-filósofo e na cidade reta (paradigmas traçados na República).

São três as formas de governos que se sobressaem na teoria clássica de Platão: a democracia como o governo do povo, onde a cidadania é um direito de todos (classificado como cidadão claro); a monarquia contendo apenas um indivíduo no governo e, a aristocracia, administrada por poucos indivíduos, “seria o governo dos intelectuais, dos ‘melhores’, dos proprietários de terras e sacerdotes, daqueles que possuíam condições de governar porque se encontrariam melhor preparados” (Barbosa, 2015, p. 13).

Destes regimes, encontra-se na obra *República* especificamente no capítulo VIII o entendimento de que “a passagem da oligarquia para a democracia é consequência forçosa do

desejo insaciável de adquirir bens e ficar o mais rico possível” (Platão, 2000, p. 375). A referência em questão é que o motivo não é o direito à liberdade, mas sim um capricho da alma.

Em outra passagem, o mesmo registra que do conflito das classes podem os pobres sair vitoriosos e estabelecer um novo regime.

No meu modo de pensar, estabelece-se a democracia quando os pobres, vitoriosos, matam uns tantos adversários, exilam outros e dividem com os remanescentes os postos de comando e direção da cidade. Na maioria dos casos esses ofícios são tirados por sorte. É desse modo, realmente, me falou, que se instala a democracia, ou por meio das armas, ou por deserção da parte contrária, de puro medo (Platão, 2000, p. 378).

O cenário que está configurado despreocupa-se com a formação dos homens que ocupam os cargos, interessados apenas no princípio de igualdade, não levando em conta a necessidade de conhecimento ou preparação para a prática política.

No entendimento de Reis (2018, p. 62) a alma do homem democrático sofre com muitos *apetites*, uma querendo se sobressair mais que o outro, pois a alma está “vazia de conhecimento, de belas ocupações e de discursos verdadeiros”, “que são os melhores sentinelas e guardiões nos espíritos amados pelos deuses”. Todos os apetites têm o mesmo valor sendo necessários ou não, os prazeres são todos similares, por isso, se entrega ao primeiro que se apresentar e, assim, subsequentemente, sem critérios de elegibilidade, apenas busca satisfazer o que se apresenta. Estará destinado a ser escravo de seus desejos continuamente.

A crítica de Platão está no afastamento que se encontra a alma do democrata em comparação à alma do governante justo, à exemplo do *rei-filósofo*. A tirania seria a consequência da desvirtualização da alma pelos apetites. O desejo de liberdade é tanto que acaba sendo tirano em relação aos outros valores. “O excesso de liberdade só pode terminar em excesso de escravidão, assim nos indivíduos como nas comunidades” (Platão, 2000, p. 388).

O paradigma platônico oposto ao do tirano é o do rei-filósofo, cuja alma e governo são justos, dada a conquista da posse da virtude, pela educação dos três gêneros da sua alma (seu autogoverno pelo elemento racional educado pela dialética). Em Platão, a escravidão é o domínio do pior sobre o melhor por natureza, o que ocorre na tirania e na alma tirânica, e a liberdade corresponde ao oposto, ao comando do melhor, em virtude, em ciência, o que ocorre na realeza e na alma filosófica. A condição para a liberdade e para a ação justa é, portanto, a reta educação da unidade corpo-alma, sobretudo por meio do exercício da dialética. Guiar-se pelo *logos* é ser livre (Reis, 2018, p. 62).

A escravidão é vista como o governo dos que não tem conhecimento, dos incautos, enquanto quem deveria governar são os melhores, os virtuosos de alma filosófica. E o único

que poderia governar sem cair na tentação da tirania, com alma e governo justos, seria o *rei-filósofo*. O filósofo se destaca pelo saber e formaria o governo dos sábios, juntando inteligência e virtude. Esse seria o personagem capaz de dominar a política como a arte de governar os homens, pautado pela moral e pela ética, afastando-se do emaranhado dos desejos pessoais.

Sucintamente, para Platão, a democracia é uma forma de governo em que o poder é exercido pela maioria dos cidadãos, mas vulnerável a muitos problemas e falhas. Argumentava que a democracia se baseia na opinião pública e no desejo da maioria, que podem ser voláteis e influenciados por emoções e interesses individuais. Segundo ele, a democracia tende a valorizar a liberdade excessiva e não oferece uma estrutura adequada para a tomada de decisões racionais e justas.

Platão também criticava a democracia por permitir que pessoas inexperientes e incompetentes governassem. Ele acreditava que o governo ideal deveria ser liderado por *reis-filósofos*, indivíduos sábios e virtuosos que buscavam o bem comum e possuíam conhecimento superior.

A argumentação feita por Platão na forma de alerta sobre os perigos de uma democracia afetada por interesses pessoais assume a característica de prenúncio do que viria a se tornar, na medida que a educação desempenha um papel fundamental na formação dos cidadãos, para o exercício da liberdade e construção de uma sociedade mais justa e, ainda mais, para aqueles que pretendem liderar como gestores escolares.

Em uma relação entre a teoria e o tema de pesquisa, com a compreensão dos perigos e armadilhas a que estão sujeitos os processos democráticos, afirma-se que o PPP deve ser a expressão da vontade da comunidade por meio de um processo participativo e inclusivo.

2.4 ARISTÓTELES E SEU ENTENDIMENTO DE DEMOCRACIA

Na sua célebre obra chamada *Política*, o filósofo Aristóteles fala da constituição das aglomerações humanas por necessidades naturais. A primeira que se apresenta é a família e carrega consigo os laços hereditários. “Assim, a família é uma comunidade formada de acordo com a natureza para satisfazer as necessidades cotidianas [...]” (1998, 1252b, p. 51).

Segue afirmando que em seguida surgem as aldeias, com a pretensão de suprir outras necessidades além das diárias e formam as primeiras comunidades, um agrupamento de lares.

A comunidade de casas é identificada com uma *koimonía*⁹, grupo de famílias que por natureza existem.

A cidade, *pólis*, também é uma *koimonía*, mas com a aspiração de ser autossuficiente. “A cidade, enfim, é uma comunidade completa, formada a partir de várias aldeias, e que por assim dizer, atinge o máximo de autossuficiência. Formada a princípio para preservar a vida, a cidade subsiste para assegurar a vida boa” (Aristóteles, 1998, 1252b, p. 53).

Segundo Aristóteles a comunidade visa um bem e, sendo a *pólis* uma classe de comunidade, essa também tem um fim último.

“A Pólis seria o ambiente adequado ao desenvolvimento das aptidões humanas, já que o ‘homem’, um animal ‘político’ e a junção entre os homens é algo ‘natural’, não convencional. Os desdobramentos evolutivos das aptidões, valores e capacidades do homem, viabilizados pelas Pólis, representam o ‘bem’, assim alcançado mediante a organização da sociedade e as distribuições de tarefas. Somente a vida na Pólis possibilitaria a ‘felicidade’ (Barbosa, 2015, p. 15).

A motivação de todos os cidadãos para se associarem em comunidades formando a *pólis* (cidade) dá-se em função de uma busca da satisfação de um bem, no caso do autor, o grande bem, de desejo dos homens e finalidade de suas ações, chegar à felicidade. Com a política na cidade seria possível chegar tanto ao bem individual quanto coletivo.

Na visão determinista do filósofo, por natureza existem homens que têm inclinação para comandar, enquanto outros para serem comandados. “Governar e ser governado são coisas não só necessárias, mas convenientes, e é por nascimento que se estabelece a diferença entre os destinados a mandar e os destinados a obedecer” (Aristóteles, 1998, 1254a, p. 61).

Para Bobbio (2002, p. 319), na tradição do pensamento político, Aristóteles se identifica com a teoria clássica na qual subsistem três formas de governo “[...] a democracia, como governo do povo, de todos os cidadãos, ou seja, de todos aqueles que gozam de direitos de cidadania, se distingue da monarquia, como governo de um só, e da aristocracia como governo de poucos”.

Fazendo um estudo da democracia como forma de governo, Aristóteles chama atenção para o fato de que “o fundamento do regime democrático reside na liberdade, tal como se costuma dizer, com efeito, dizem alguns que é apenas neste regime que se partilha da liberdade,

⁹ A ideia de "koimonía" está intimamente relacionada à convivência e à coabitação de membros da mesma família ou parentes próximos em um espaço compartilhado. Isso pode envolver laços emocionais, econômicos e sociais que unem os membros da "koimonía", e essas unidades domésticas podem desempenhar um papel importante na vida comunitária e nas dinâmicas sociais.

e que nisso consiste o fim de toda a democracia” (1998, 1317b, p. 441-442). No entendimento do autor, a liberdade é exercida pela parte que governa e pela parte que é governada, em rotatividade de poder.

A igualdade apresentada se funda numa concepção de quantidade numérica e, não, de “mérito dos cidadãos”. “Se a justiça consiste na aferição numérica, então a massa popular seria necessariamente o elemento supremo do regime; e quanto ao ato de decidir de acordo com a maioria seria esse o fim e o critério da justiça da democracia” (Aristóteles, 1998, 1317b, p. 443). Igualdade e justiça estariam intimamente ligadas pela soma das vontades da maioria.

Refletindo sobre essas questões Miranda (2021, p. 221) esclarece a referência que Aristóteles faz “à questão dos números, tem relação com a maioria e com os pobres, pois o que é bom para a maioria é o justo na democracia e garante igualdade entre os homens”. A quantidade de pobres seria a garantia da soberania pela maioria.

De forma resumida Miranda (2021, p. 221) expressa as características da democracia segundo Aristóteles:

- a) eleger todas as magistraturas, b) todos governam, c) as magistraturas são eleitas por sorteio, d) as magistraturas não são próprias dos que pagam impostos mais altos e também não dos que pagam pouco, e) que o mesmo homem não exerça a magistratura duas vezes, f) que as magistraturas sejam exercidas por pouco tempo, g) que todos os cidadãos exerçam a justiça, h) que a assembleia seja soberana sobre todos os assuntos e; i) que nenhuma magistratura seja soberana sobre nada.

Para entender a crítica feita por Aristóteles (1998, 1318a, p. 445) deve-se partir da oposição que fez entre oligarquia e democracia. Como a oligarquia “se define pelos critérios de linhagem, riqueza e educação, as características da democracia parecem ser as contrárias destes, isto é, nascimento de baixa condição, pobreza e banalidade”. Seu argumento gira em torno da necessidade de pagar pelas refeições, para os pobres participarem das assembleias, comprometendo a aplicação da justiça.

A maior crítica de Aristóteles está centrada no conceito de justiça, que por sua vez na democracia, tem a igualdade como princípio fundante. O justo estaria dado por uma questão numérica e não de aptidão. Estabelecendo um paralelo entre o que é justo para a democracia afirma “o justo é a opinião da maioria, os partidários da oligarquia, por seu turno, consideram justa a opinião dos que possuem a maior riqueza: afirmam que se deve decidir de acordo com a grandeza da fortuna” (1998, 1318a, p. 447).

As duas posições carregam consigo desigualdades e injustiças, pois se alguns poucos governam, exercem tirania sobre os outros, mas se a maioria toma o poder impõem à minoria

condições desfavoráveis. As posições se colocam em dois extremos como formas de governo e, para o autor, a justiça não é possível.

No entendimento de Miranda (2021, p. 222) a justiça para Aristóteles está, porquanto, “meia entre os extremos. A justiça como justa medida, a proporção, é uma virtude que poderia instaurar a felicidade da *pólis* sob a forma de Aristocracia”.

Os filósofos gregos tentam justificar a democracia de uma forma que seja favorável aos mais bem nascidos, aos educados, capazes de legislar na política. Deixando de lado os mais pobres que, no geral, são a maioria. Levantam questões como qual a liberdade daqueles que lutam dia a dia pela subsistência em comparação aos que dela já tem garantias pela riqueza? E de qual igualdade se muitos não chegaram a ter o direito de viver como gostariam? Por exemplo, as mulheres, os escravos e os estrangeiros. E a qual justiça? O que pesa mais nas tomadas de decisões, a riqueza ou o numeroso grupo? São questões que permeiam infinitamente o debate político.

Em princípio, para Aristóteles, é o governo da maioria, onde as decisões políticas são tomadas pelo maior número de cidadãos, de forma quantitativa, deixando em segundo plano a forma qualitativa. Forma de governo que surge da igualdade política e da noção de que todos os cidadãos têm direitos iguais de participação, independente de quaisquer condições prévias.

Entre suas maiores preocupações, Aristóteles destacava os possíveis excessos da democracia. Ele via a democracia como uma forma desviada que poderia se transformar em “demagogia”, quando as massas são manipuladas por líderes inescrupulosos. Sob a influência de demagogos, a democracia poderia se tornar instável e caótica, agindo em busca de interesses particulares em detrimento do bem comum.

Do mesmo modo, considera-se seriamente as indicações do mestre Aristóteles quando se trata do PPP dentro do espaço escolar. A manipulação dos interesses pelos gestores deve ser afastada em detrimento do interesse educacional da comunidade que a escola atende. Assim como Aristóteles via a democracia como o governo da maioria, o PPP pode enfatizar a importância de educar os alunos para serem cidadãos participativos em uma democracia. Isso envolve ensinar habilidades de tomada de decisão, pensamento crítico e engajamento cívico, para que os alunos possam contribuir efetivamente para a melhoria do mundo em que vivem.

Aristóteles valorizava o debate e o diálogo como meios de tomar decisões políticas informadas. O PPP pode promover práticas educacionais que incentivem o diálogo construtivo, a escuta ativa e o respeito pelas opiniões dos outros, criando um ambiente onde os alunos

possam praticar as habilidades necessárias para participar ativamente em uma sociedade democrática.

2.5 APROXIMAÇÃO DA DEMOCRACIA DE DEWEY

Esta seção versará sobre a concepção de democracia apresentada pelo pedagogo e filósofo norte-americano John Dewey e como o educador e igualmente filósofo brasileiro Paulo Freire fez uma aproximação desta nas suas elaborações teóricas. Dispensável se faz esgotar o assunto, muito menos fazer um completo paralelo para essas concepções, mas antes levantar alguns aspectos julgados relevantes na fundamentação do conceito de democracia que mais tarde serão utilizados como base do PPP.

Entre as inovações criadas por Dewey (1979) se destaca em grande medida a valorização que fez da sociedade democrática, a qual tem como virtudes a iniciativa, a independência, a autonomia e o autogoverno. E, conforme seu pensamento, será com uma educação que valoriza a experiência e não a repetição a formação de estudantes com a capacidade de solução de seus próprios problemas.

O autor (1979, p. 10) afirma que a vida é um processo de autorrenovação e, a continuação, se assenta na constante renovação. “A educação é para a vida social aquilo que a nutrição e a reprodução são para a vida fisiológica”. Dada a alta complexidade do mundo atual não há como pensar uma formação humana afastada do processo educacional. A educação deixou a muito tempo de ser um privilégio de alguma classe especial passando a ser uma necessidade de todos que desejam exercer sua cidadania.

Será pela educação que acontecerá o desenvolvimento da capacidade de pensar. “Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito” (Dewey, 1979, p. 167). O espírito não se atrai por conhecimentos desvinculados de ações reflexivas, essas só podem acontecer a partir de problemas da experiência.

Segundo Muraro (2013, p. 817)

“Dewey mostrou com clareza que a vida democrática depende de uma educação que desenvolva o hábito do pensamento reflexivo sobre os problemas da experiência. O pensar reflexivo é, para Dewey, condição de possibilidade da vida democrática”.

A democracia está estritamente ligada ao pensamento reflexivo, não sendo possível, nesse sentido, apropriar-se da democracia baseado num pensamento reprodutivista.

Para fugir da armadilha do método de tentativa e erro e alcançar uma experiência autenticamente reflexiva Muraro (2013, p. 817) afirma que são necessários dois movimentos: “examinar os dados oriundos da observação atenta da situação que origina o ato de pensar para retirar dela os dados relevantes e, por outro lado, buscar as informações, conhecimentos, conteúdos acumulados em experiências anteriores do sujeito ou da cultura”. No próximo passo é preciso formular hipóteses e suas devidas consequências para, então, chegar às possíveis soluções do problema.

Nesse sentido, um pensamento (o que uma coisa sugere, e não a coisa tal como se apresenta) é criador, é uma incursão no que é novo. Ele subentende alguma inventividade. Aquilo que é sugerido deve, é verdade, ser-nos familiar, sob alguma forma; a inovação, o artifício inventivo volta-se para a nova luz com que aquele elemento familiar é visto, para o diferente uso dado ao mesmo (Dewey, 1979, p. 174).

O pensamento precisa produzir novas relações com aquilo que já é conhecido. As atividades devem ser propícias a pensar inovações, criações e, deixar de lado, meras reproduções e apropriações. Esse processo de transformar o que é conhecido e avançar para o desconhecido não se finda, pois a cada descoberta uma nova possibilidade surge, “é infinito esse processo em espiral”.

Colocando o pensar como um método de educar Muraro (2013, p. 819) assente que pensar tem como “finalidade de transformar a realidade, iniciando, desenvolvendo, e ampliando a órbita de significados da experiência humana”. Concorda com a definição técnica de educação dada por Dewey (1979, p. 83): “uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes”.

Para chegar à democracia é preciso trilhar um caminho e seu ponto de partida é a experiência de vida. Muraro (2013, p. 819) expõe nos seguintes termos:

(1) a experiência de vida é o campo empírico de origem e destino do pensamento; (2) o ato de pensar implica originalidade ao transformar a situação; (3) aprender a pensar os problemas da experiência é a principal função da educação e é condição de possibilidade para a vida democrática; (4) a vida democrática não é repetição dos modelos, fórmulas de uma pauta de protocolos definitivos ou aplicação mecânica de conhecimento memorizados, mas contínua reconstrução da experiência compartilhada na qual a experiência acumulada são imprescindíveis (adaptado pelo autor).

No entendimento de Dewey (1979) a democracia não é um sistema pronto, externo, que venha de fora e possa ser adaptado, interiorizado pelos cidadãos, antes uma vivência de muitas etapas, mas não desconectada da experiência da vida. Nesse sentido, apresenta a democracia com uma ideia, o que difere de um sistema de governo. Mesmo que ambos se apresentem conectados será com a ideia de democracia que estará mais preocupado.

A ideia de democracia é pensada como social ou moral e para além de um sistema de governo, um modo de vida. A sua realização vai para a além do Estado, encontra-se, segundo Progrebinschi (2004, p. 44) “em todos os modos de associação humana dentro da comunidade, afetando-os reciprocamente. Para que a ideia de democracia seja realizada, em consequência, ela precisa produzir efeitos sobre a família, a escola, a religião, o trabalho, além de outras formas de associação humana”. O sistema de governo democrático seria apenas um dos canais para operar a ideia de democracia. Fica clara a diferença entre a ideia de democracia, imutável, e seus “órgãos e estruturas externas” suscetíveis às constantes mudanças.

Na tentativa de ter êxito com a efetivação da democracia, Dewey busca no conceito de comunidade a aproximação da democracia como ideia. Não será do geral para o particular que a democracia será construída, mas das ações particulares do cidadão dentro dos diversos grupos que participa. “Do ponto de vista do indivíduo, isso consiste em ter uma parcela de responsabilidade de acordo com a capacidade de formar e dirigir as atividades dos grupos a que se pertence e em particular de acordo com a necessidade dos valores sustentados pelo grupo” (Progrebinschi, 2004, p. 46).

Os indivíduos participam de diversos grupos sociais e estabelecem diferentes relações com eles, contudo, para o sucesso da participação, é preciso que os grupos e seus membros tenham interesses e compartilhem de bens que são comuns. Desse modo o indivíduo poderá exercer sua cidadania de forma participativa. “[...] Um bom cidadão considera a sua conduta como membro de um grupo político enriquecedora e enriquecida pela sua participação na vida familiar, no trabalho e nas associações científicas e artísticas” (Progrebinschi apud Dewey, 1927, p. 147-148).

Comunidade e democracia estão definitivamente relacionadas, de modo que a vida na comunidade será a base para a formação da democracia enquanto um princípio de vida associativa. De forma conclusiva Progrebinschi (2004, p. 46) afirma que “a ideia de democracia consiste em um ideal – um ideal de uma comunidade levada ao seu último limite; uma comunidade completa, perfeita: a pura consciência de uma vida comunal, com todas as suas implicações, constitui a ideia de democracia”.

A ideia de democracia se mostra assim um tanto quanto utópica, dado seu caráter de idealismo, porém Dewey considera poder tornar real essa ideia efetiva através da comunidade e seus elementos integrantes. A ideia de democracia pode ganhar “sentido e eficácia” desde que estejam vinculadas a uma comunidade existente. Desta maneira, a política seria apenas um dos modos, uma das formas assumidas pela democracia.

No intuito de localizar o ponto de nascimento da democracia Dewey (1979, p. 213) sinaliza que: “A democracia precisa começar em casa e sua casa é a comunidade vicinal [*neighborly*]”. Progrebinschi (2004, p. 46) colabora no sentido que “é na comunidade afinal, que se encontram os indivíduos, os grupos, as famílias, as escolas, as fábricas, as igrejas, as associações de caráter científico e artístico, enfim, todas as formas de associação humana”. Justamente, no lugar onde a ideia de democracia ganhará materialidade. No momento que se estabelece a participação dos indivíduos dentro do espaço da comunidade surge a possibilidade do ato democrático. A democracia figura muito mais no meio social que no meio político.

O maior interesse de Dewey (1979, p. 93) na democracia está no seu entendimento de que ela é uma forma de vida associada. “Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada”. Não vivido de qualquer modo ou sendo imposto de forma externa, mas formada por cada indivíduo.

Os problemas de todos precisam ser colocados em discussão de forma inteligente para que a democracia aconteça. Para Dewey (apud Progrebinschi, 1998, p. 341) para entender a ideia de democracia, portanto, é preciso perceber “[...] no pensamento e na ação que a democracia é um modo pessoal de vida individual; que ela significa a posse e o uso contínuo de certas atitudes, formando o caráter pessoal e determinando o desejo e o propósito em todas as relações da vida”. Nestes termos, não são as instituições que conceberão a democracia de uma forma vertical, mas ao contrário, serão as atitudes do modo de vida dos indivíduos democráticos que conduzirão as instituições à transformação.

Na compreensão de Muraro (2013, p. 842) o voto (ou o ato de votar) assume apenas um papel instrumental.

“O voto como instrumento político é um efeito. Por si só não produz democracia. A sociedade democrática está baseada na comunicação, cooperação e livre interação entre todos os indivíduos envolvidos nos problemas e não no uso da força para solucionar o conflito”.

Para que haja a consolidação da democracia é preciso que os indivíduos façam uso da inteligência¹⁰, essa por sua vez é desenvolvida pela educação, não qualquer educação, mas aquela que seja capaz preparar o indivíduo para continuar sua educação. A igualdade de condições faz-se necessária nestes termos; não é possível admitir que existam diferentes escolas para diferentes classes sociais. Seria a autêntica prova da não realização da democracia, enquanto alguns são preparados para pensar e outros são treinados para reproduzir os meios de sustentação social. O ponto chave passa a ser a educação, como formadora da sociedade e estabelecimento da democracia.

“A educação para a democracia requer que a escola se converta em uma instituição que seja, provisoriamente, um lugar de vida para a criança, em que ela seja um membro da sociedade, tenha consciência de seu pertencimento e para a qual contribua” (Westbrook apud Dewey, 1895, p. 224).

São dois os preceitos para as condições de uma democracia: a participação e a comunicação. Participação como oportunidade de pensar e agir frente aos problemas que são apresentados e, comunicação no sentido de conseguir discutir, interagir e falar publicamente sobre os problemas que afetam sua comunidade.

A escola apresenta-se como uma pequena comunidade com espaço para as possíveis experiências, de enfrentar na dimensão cabível e apropriada os problemas que aparecem. Funcionaria como um treinamento, se não fosse já a própria vida. Por conseguinte Teixeira e Westbrook (2010, p. 53) reafirmam que:

Educação é vida, e viver é desenvolver-se, é crescer. Vida e crescimento não estão subordinados a nenhuma outra finalidade, salvo a mais vida e mais crescimento. O processo educativo, portanto, não tendo nenhum fim além de si mesmo, é o processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida.

O processo de aprender acontece na própria vida, não é uma simulação nem adaptação do que está dado. E cabe à escola providenciar meios para que todos possam aprender por meio do processo de viver.

O alto valor da educação se constitui pela possibilidade de proporcionar a todos desenvolver suas capacidades e aptidões, mas não deixa de exigir retribuição social. Nestes termos Dewey (1979, p. 133) aponta para a cooperação social:

¹⁰ Entendida por alguns autores como razão (R. J. Bernstein, Robert B. Westbrook e T. Alexander).

Mas se 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.

A educação é o elemento central capaz de, pelas experiências realizadas e ampliadoras do conhecimento, transformar as situações de dificuldades num meio de solução com o acréscimo do desenvolvimento pessoal e social. E, necessariamente, não há outro caminho, senão pela fé na educação, que se deve buscar melhor constituir a atuação do indivíduo na comunidade como pondo a democracia, não apenas como forma institucional, mas como adoção de modo de vida, nos mais variados espaços que são ocupados pelos indivíduos. Nos termos de Progrebinschi (2004, p. 52) “A democracia [...] consiste em uma crença nas múltiplas e infinitas potencialidades da experiência humana e da experiência social”.

2.6 O OLHAR DE PAULO FREIRE PARA A DEMOCRACIA

Na intenção específica de abordar as reflexões que Paulo Freire fez sobre a democracia o que se busca aqui é a possibilidade de construir uma democracia na prática vinculada à educação. No intento de que seja de suma importância a contribuição da educação para a construção de uma democracia e, que esse seja, senão um dos poucos caminhos, mas um dos mais importantes e definitivos pela sua intencionalidade.

Para o autor, a educação e a democracia estão intimamente relacionadas, não sendo possível conceber uma sem o entendimento da outra. A educação se apresenta como um ato político, desfazendo o mito da neutralidade¹¹ e, reafirmando a grande busca do ser humano, no sentido de sua completude enquanto ser.

A questão de politização da educação fica bem clara quando Moacir Gadotti escreve no prefácio da obra Educação e Mudança de Paulo Freire:

[...] educação é sempre um ato político. Aqueles que tentam argumentar em contrário, afirmando que o educador não pode “fazer política”, estão defendendo uma certa política, a política da despolitização. Pelo contrário, se a educação, notadamente a brasileira, sempre ignorou a política, a política nunca ignorou a educação. Não

¹¹ Corroboram aqui as teorias desenvolvidas pelo pedagogo norte-americano Henry Giroux (1943), que atuou conjuntamente com Freire na elaboração da concepção libertadora da educação, na noção da ação cultural e na perspectiva do currículo que contesta os modelos técnicos dominantes.

estamos politizando a educação. Ela sempre foi política. Ela sempre esteve a serviço das classes dominantes (1983, p. 6).

A educação é um caminho que leva a algum lugar, e esse lugar deve estar devidamente pensado por quem pretende oferecê-lo, seja como instituição, como sistema e/ou mesmo como educador. Afastar-se da responsabilidade das intenções da educação é também delegar a outrem, mas não sem assumir uma postura de quem aceita o que está estabelecido, padronizado.

Para Silva e Muraro (apud Freire, 2001b, p. 49) “o trabalhador do ensino, enquanto tal é um político, independente se é, ou não consciente disto”. Enquanto está fazendo educação está assumindo uma posição política e faz-se necessário que “assuma a natureza política de sua prática. Defina-se politicamente. Faça sua opção e procure ser coerente com ela”. Chama bastante atenção a questão de postura, seja ela qual for, mas que haja uma caracterização dos fundamentos que o educador defende. Coloca-se como inaceitável a omissão política.

O educador de Freire não é o detentor do conhecimento, não é aquele que reproduz aquilo que já foi confirmado pela experiência de outros apenas como modo de informar e ficar conhecido, mas aquele que reconstrói o conhecimento junto como o educando a partir da realidade que vivem.

Desta maneira, o educador não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado em diálogo como o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas (Freire, 2020, p. 98).

Não há um modo de o educador, construindo uma problematização sobre questões reais, ficar isento de influência, como mero expectador, fugindo da situação que também faz parte. Sendo sujeito também está no processo de construção histórica do indivíduo, construindo enquanto se reconstrói, educando enquanto é educado. A relação constitui-se democrática pela mediação do diálogo e da igualdade.

A constituição do diálogo para o autor acontece por meio da palavra. Pela palavra é possível dizer o mundo. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (Freire, 2020, p. 107). Diferente da verbalização que é apenas repetição, desconexão, é uma forma alienada de reproduzir a realidade.

Freire (2020, p. 107) afirma que a humanidade faz-se na liberdade de poder pronunciar o mundo em que vive. “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo.[...] Não é

no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. No entanto, aquele que vive alienado deixa de ser responsável pelo que vive, pois está seguindo um modelo ideal que lhe é imposto. Afasta-se do seu existir e do seu ser para compor um personagem, imitação da vida de outro, desconectada do seu processo histórico.

O diálogo apresenta-se como caminho para a relação e construção da democracia entre as pessoas. “O diálogo é esse encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*” (Freire, 2020, p. 109), mudando, transformando e atribuindo significado. Por outro lado, não é simples troca de ideias ou imposição de uma das partes, nem tampouco discussão polêmica descomprometida com a verdade.

Em consequência, Freire afirma que a democracia deve nascer da apreciação dos problemas comuns que vivemos, não da realidade de outrem, não surge por decreto ou é fruto de outra alternativa para gestar a sociedade, mas é processo, construção, uma forma de viver¹².

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 participa (Freire, 2007, p. 81).

Dentro da realidade brasileira, histórica, social e econômica faz-se presente uma carga bastante antidemocrática, de uma sociedade marcada pela dominação, com regimes escravistas e ditatoriais, nos quais era negado o direito à palavra e à participação. Por um longo período o Brasil acostumou-se à ordem estabelecida e imposta pelos colonizadores. E muito nova ainda é a luta para ganhar espaços democráticos, frente às fortes resistências que ainda trazem traços do passado. O autor vai chamar de “inexperiência democrática” (Freire, 2007, p. 66) o tempo e o modo como não foram dadas as condições para formar uma autêntica democracia no país.

A formação acadêmica também corre o risco de instruir de forma a manter uma “inexperiência democrática” dentro dos espaços escolares. Seguindo a mesma lógica, Silva e Muraro (apud Freire, 2003, p. 47) apontam para o distanciamento que acontece entre o ideal e o real. “A escola primária, a escola média e a própria universidade, marcadas, todas elas, de uma ostensiva ‘inexperiência democrática’, vêm dinamizando um agir educativo quase inteiramente ‘florido’ e sem consonância com a realidade”. Um exemplo contundente são as

¹² Nesse ponto é possível realizar uma aproximação entre os escritos freirianos e as teorizações originárias de Aristóteles onde a democracia constituía mais do que um ideal de governo, mas uma forma idealizada de vida.

reformas da BNCC com a pretensão de alinhar o currículo de Norte a Sul, engessando e enfraquecendo a autonomia das escolas e dos professores.

Em mais ou menos tempo será inadiável livrar-se em definitivo do que Paulo Freire chamou de “inexperiência democrática”, dos estigmas que a colonização exploratória deixou no país e se colocar na marcha histórica da democracia. E, nesse ínterim, que seja a escola que ajude a dar os primeiros passos com base numa educação libertadora, na consciência de que é possível uma vida democrática.

Na perspectiva de Muraro (2013, p. 823) “o diálogo tem o potencial transformador do campo da educação enquanto potencializa uma prática democrática”. Será através da educação, pelo diálogo, um dos lugares propostos por Freire para ser o nascedouro proposital da democracia, tarefa inegável ao educador que pretende mudanças na sociedade.

Nas palavras de Freire (2021, p. 162-163) em sua *Pedagogia da Esperança* se qualifica como deve ser construído o diálogo, a partir da relação do educador e do educando, não como iguais, nem tampouco no intuito de trocar de papéis, mas na “posição democrática” firmada entre eles.

O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conversam a sua identidade, mas a defendem e mesmo crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela nem reduz um ao outro. Nem é favor que um faça ao outro. Nem é uma tática manhosa, envolvente, que usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua.

À educação cabe o dever de ampliar a capacidade de comunicação, o desenvolvimento da inteligência e da cooperação para a solução dos problemas sociais, admitindo a participação livre e ativa de todos os indivíduos de forma democrática (Muraro, 2013). A comunicação e o diálogo são os elementos essenciais para que essa construção seja possível.

A democracia não é algo pronto, dado, muito menos uma imposição. Antes uma construção, um modo de viver e gerir as variadas instâncias sociais, sejam elas família, religião, trabalho, política, economia e sociedade. Desde o menor grupo em que se participa até os mais abrangentes. A educação faz-se *na* e *para* a democracia levando as pessoas a pensarem por si os problemas e realidades que vivem no seu tempo.

A construção da democracia constitui-se numa luta ética e política, exigência para a sociabilização do ser humano. Conforme Muraro (apud Freire, 2000b, p. 117) “não se recebe a democracia de presente. Luta-se pela democracia. Não se rompem as amarras que nos proíbem

de ser com uma paciência bem comportada, mas com o povo mobilizando-se, organizando-se, conscientemente crítico”. Uma educação reprodutora, adaptada aos interesses da classe dominante não fará nenhum esforço e nem contribuição para mudanças significativas, antes de tudo tentará impor limites à criticidade, à investigação, à pesquisa, elementos capazes de transformar a consciência ingênua em consciência crítica do ser.

No entendimento de Freire seguramente é preciso muito esforço para dar um “salto” de consciência, sair da transitividade ingênua para a transitividade crítica, dar-se conta do seu lugar no mundo e de quais são suas possibilidades, não impostas de fora, reguladas por um governo ou sistema, mas construídas em sua realidade. Apenas um tipo de educação pode dar conta de tamanha mudança, a *libertadora*.

Ressalta-se aqui a crença na democracia, não apenas como método político, mas como uma construção histórica e social do processo de humanização, pautada por uma educação progressista libertadora, orientada pela vocação ontológica do ser humano de sua incompletude, mediada pelo diálogo e por meio de uma consciência crítica.

3 A FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

“Todo projeto é político e se acha molhado de ideologia”.
(Freire, 2001, p. 44)

Partindo referencialmente de Libâneo (2017, p. 126) o PPP é a concretização do projeto de planejamento de uma instituição escolar. Trata-se de um documento que detalha “objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar”.

Sua construção coletiva e participativa é essencial para garantir que todos os envolvidos estejam alinhados na busca por uma educação qualificada e significativa. Além de sua constituição legal, também serve de guia pedagógico e suporte para tomadas de decisões pela gestão escolar. São basicamente esses os termos que serão desenvolvidos neste capítulo.

Na abordagem inicial apresenta-se a democracia no contexto legal da educação brasileira. Esse debate possibilita confirmar a intenção política da proposição para uma gestão democrática. Na segunda parte, busca-se reforçar a imagem do PPP como um documento guia, mostrando claramente os propósitos das instituições. Na terceira parte, justifica-se a intensidade do aporte pedagógico no documento orientador das ações e, para finalizar, se pretende relacionar os conceitos de democracia na implementação do PPP.

3.1 DEMOCRACIA NO CONTEXTO LEGAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Conforme já visto se reafirma a apresentação do espaço escolar de dois modos diferentes: como conservador e reprodutivista, ou como transformador e participativo¹³.

¹³ Refletem as diversas realidades escolares e fundamentam essa afirmação os verbetes *Educação Bancária e Educação Problematizadora* do Dicionário Paulo Freire, quando autor (1987, apud 2010, p. 235), define que a primeira se assenta na narração alienada e alienante. Ou seja, há a perspectiva de educar para a submissão, para a crença de uma realidade estática, bem comportada, compartimentada, para a visão de um sujeito acabado, concluso. A educação bancária, nesse sentido, repercute como um anestésico, que inibe o poder de criar próprio dos educandos, camuflando qualquer possibilidade de refletir acerca das contradições e dos conflitos emergentes do cotidiano em que se insere a escola, o aluno. Já no caso da *Educação Problematizadora*, Freire (1987, apud 2010, p. 236) afirma que essa desafia a procurar a emersão das consciências, para que aconteça a inserção crítica do sujeito na realidade, facilitando a construção da consciência reflexiva e politizada acerca dos fios que tecem a realidade social.

Segundo o compromisso político serão as práticas adotadas dentro do espaço escolar. No primeiro caso, as tarefas de gestor ou educador podem ser executadas com maestria, mas se estará apenas reproduzindo uma ordem existente e, no máximo, instruindo para uma formação técnica. Aparentemente sem nenhum compromisso social, a neutralidade política não se sustenta, faz parte do imaginário da ficção política, sendo uma tendência humana colaborar com a manutenção do sistema ou combatê-lo, ainda que por meios indiretos.

Corroborando com este pensamento a teoria de Schmitt (1992, p. 60):

[...] se na terra houvesse apenas neutralidade, acabaria não somente a guerra, como também a própria neutralidade, da mesma forma que acontece com qualquer política, mesmo com uma política de evitar confrontos, quando deixa de existir a real possibilidade de luta.

Num retorno à lógica do pensamento político aristotélico, a comunidade deveria prevalecer sobre o indivíduo, o interesse geral sobre o particular e, mesmo, a política sobre a ética. A política atual, em oposição, se coloca como um modo de defender valores que nem sempre são os mesmos para todos, que se chocam, nem sempre em uma disputa armada, mas no enfrentamento entre preferências. A disputa nem sempre pode ser solucionada de forma definitiva, mas deve ser mediada por um processo democrático e participativo.

Parte-se do pressuposto de que a escola de educação básica deve ser democrática e edificada pela experiência do exercício da participação nas ações políticas exercida por seus atores, sejam eles: gestores, docentes, discentes, funcionários, pais e comunidade. São esses atores que, no exercício de suas vontades, individuais e coletivas, criam o palco para desenvolver a cultura dentro do espaço escolar.

A função da escola não pode ficar restrita à reprodução científica e cultural, mas ser capaz de fornecer fundamentos necessários para formar indivíduos críticos. O processo de formação de indivíduos críticos não é uma transmissão de conhecimento pronto, ou um esforço de adaptação à postura de criticidade, mas antes um caminho que deve ser vivido e experimentado nas possibilidades disponíveis, intencionais na vida escolar.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96), o artigo 2º faz referência às responsabilidades e objetivos da educação:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do

educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A família é convocada juntamente com o Estado a dar uma resposta frente ao desafio de educar seus filhos. Pressupõe-se que a família deva estar predisposta a contribuir com a vida escolar e que a comunidade possa ter uma cultura de partilha de atividades. Esses momentos de troca e contribuição devem ser organizados pela escola, no intuito de fortalecer os laços internos e externos, que desembocarão na efetivação de um projeto comum a todos.

Na sequência, o artigo 14 (2017, p. 06) assegura a gestão democrática:

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.

O artigo estabelece considerável autonomia às escolas para determinarem, em concordância às suas especificidades, medidas de promover a gestão democrática, com a participação dos atores e autores da educação.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2017, p. 10).

A BNCC, quando define a competência, deixa clara a intenção de que os estudantes possam interagir e construir um ambiente de aprendizagem, não apenas de conteúdo, mas de experiências práticas. Neste espaço estarão vivenciando aquilo que se acredita ser o melhor para a sociedade, a liberdade de se expressar, a convivência com a diversidade e o direito de desenvolver-se plenamente. É preciso refletir continuamente sobre os espaços e mecanismos de participação efetiva fornecidos às famílias, aos estudantes e demais componentes da comunidade escolar para que as prerrogativas legais sejam passíveis de concretização, essa tarefa é indissociável da função da escola.

A gestão democrática implica em uma educação de relevância social, construída a partir de uma ação coletiva, que vem amadurecendo por um longo período e pretende conquistar sua

autonomia. Para tanto, precisa estabelecer-se em um cotidiano escolar baseado em ações significativas e integradoras.

Retornando a Aristóteles (séc. IV a.C.), que defendia que a democracia poderia funcionar bem se as decisões fossem tomadas por cidadãos educados e informados. Ainda que admitisse que a participação dos cidadãos na tomada de decisões era importante, enfatizava a necessidade da educação e da formação para garantir que essa participação fosse informada e responsável, não simplesmente numérica.

Tal pensamento remete à crença de Dewey (1979), em que a democracia era mais do que apenas um sistema de governo em que as pessoas votam e elegem seus representantes. A democracia configura-se na forma de vida cooperativa e participativa, baseada na comunicação, na resolução de problemas e no respeito pela diversidade. Em síntese, o autor via a democracia como um processo contínuo de interação, discussão e tomada de decisões que envolve todos os membros da sociedade.

No contexto da educação, Dewey (1979) aplicou sua compreensão de democracia de maneira profunda. Ele defendia uma abordagem educacional centrada no aluno, na aprendizagem ativa e na participação significativa dos estudantes no processo educativo. Via a escola como um microcosmo da sociedade, um lugar onde os alunos poderiam praticar a democracia aprendendo a colaborar, a debater ideias, a tomar decisões coletivas e a resolver problemas em conjunto.

Na mesma linha de pensamento encontram-se os escritos de Paulo Freire em *Educação como prática da liberdade* (2007), onde a educação e a democracia estão intrinsecamente ligadas, e em sua abordagem educacional refletia seu compromisso com a justiça social e a transformação social. Apresentou o conceito de "conscientização" como um processo pelo qual os indivíduos se tornam conscientes das estruturas de opressão e exploração presentes em suas vidas. Enquanto a educação mostrou-se como uma ferramenta para capacitar as pessoas a reconhecerem sua própria condição e a trabalharem para transformar essa realidade.

Na concepção de Costa e Paulo (2021, p. 724) tal é a relevância do PPP neste contexto, pois “cabe a esse projeto as compreensões política e pedagógica nas quais seus atores se inspiram e aspiram. Necessita, portanto, haver uma reflexão sobre a realidade política-econômica-social em que a escola se insere, e com qual educação – seu currículo, sua gestão, sua avaliação, seu clima escolar, etc. – estão comprometidos em desenvolver. Esses são alguns elementos para a construção de um documento que se realizará de forma participativa, dialógica e autônoma, que ajuíze a prática educacional pretendida”. Assevera-se que o mesmo somente

se concretiza perante a participação de todos os atores no espaço escolar, mas se estiver previsto no PPP a intenção de ser democrático e, na prática, puder ofertar uma educação digna e a construção de uma comunidade escolar participativa e comprometida.

3.2 FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O PPP tem como função orientar as ações e práticas educacionais de uma escola, definindo sua identidade, objetivos, metas e estratégias de trabalho. Ele abrange a participação de toda a comunidade escolar e busca incentivar uma educação de qualidade e transformadora (Veiga, 2001). Funciona como um instrumento de planejamento que orienta as ações educativas e pedagógicas da escola, refletindo suas concepções e intencionalidades educacionais.

Construindo a importância do PPP, o patrono da educação brasileira, Freire (2021) foi um dos grandes pensadores da educação e defendia uma abordagem pedagógica crítica e libertadora. Para ele, o projeto político-pedagógico é uma ferramenta fundamental para a transformação social e a emancipação dos indivíduos. Ele acreditava que a educação não poderia ser neutra, mas sim comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. “Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra” (Freire, 2021, p. 95-96).

Em relação à neutralidade na educação, Freire (1995, p. 31) argumentava que “a educação sempre é política e que a neutralidade é uma ilusão”. Ele acreditava que a prática educativa é sempre uma forma de ação política, moldada por relações de poder e por interesses sociais. E sua fundamentação última estaria na própria condição humana de ser inacabado e historicamente construído.

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la (Freire, 2021, p. 108).

A educação não pode ser neutra porque sempre reflete as relações de poder presentes na sociedade. Freire via a educação como uma prática política que pode reforçar ou desafiar as estruturas de opressão e desigualdade. Para ele, a neutralidade na educação significaria perpetuar a dominação e a injustiça. Lutar pela defesa da neutralidade é colocar-se a serviço do

projeto opressor, concordar com o que está estabelecido, fonte de desigualdade, “nunca, jamais, lutar por essa coisa impossível, acinzentada e insossa que é a neutralidade” (Freire, 2021, p. 109). A neutralidade se fortalece naqueles que escondem sua posição política e nos que têm medo de expor as injustiças que identificam.

O entendimento da necessidade de posicionamento na educação coloca os educadores no lugar daqueles que precisam ser conscientes de sua posição política e ética, e que podem engajar-se ativamente na transformação social por meio da educação. Paulo Freire defendia uma educação libertadora que incentivasse a consciência crítica, a reflexão, a participação e a ação transformadora. Segundo ele, a educação deve capacitar os estudantes a compreenderem o mundo em que vivem, questionar as estruturas de poder e buscar a emancipação individual e coletiva.

Paulo Freire rejeitava a ideia de neutralidade na educação, argumentando que a educação é sempre política e que os educadores devem estar engajados na luta pela justiça social e pela transformação da sociedade. Acreditava na educação como uma ferramenta fundamental para a libertação e o empoderamento das pessoas, buscando promover uma consciência crítica e ação transformadora.

O projeto pedagógico é justamente o documento que colabora, legalmente, no exercício de um pensamento crítico da prática educativa. Nele está a razão, a intencionalidade, a política educacional, a discussão séria, competente e praticável dos fins a que se dirige a ação educativa.

Por conseguinte, o PPP precisa refletir um pensamento crítico sobre a prática educativa. Freire (2001) enfatiza que o projeto político pedagógico não deve ser apenas um documento burocrático, mas um exercício de reflexão e ação transformadora. Ao promover discussões sérias e competentes sobre os fins da educação, o PPP possibilita a definição de objetivos claros e intencionalidades educativas.

O PPP pode ser o instrumento para a construção da democracia na escola, uma vez que envolve a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo: estudantes, professores, funcionários de todos os setores, pais e comunidade engajada. Um espaço de diálogo, debate e construção coletiva, no qual diferentes vozes e perspectivas são valorizadas. Para que isso aconteça Freire reitera a necessidade de que as instituições escolares estejam orientadas pelo respeito às diversidades culturais. Nas suas palavras:

Uma escola pública realmente competente, que respeite a forma de estar sendo de seus alunos e alunas, seus padrões culturais de classes, seus valores, sua sabedoria, sua linguagem. Uma escola que não avalie as possibilidades intelectuais das crianças populares com instrumentos de aferição aplicados às crianças cujos condicionamentos de classe lhes dão indiscutível vantagem sobre aquelas (Freire, 2001, p. 42).

Além disso, Freire (2021) enfatiza que o projeto político-pedagógico não pode ser um mero documento formal, mas sim uma prática viva e dinâmica. Acredita que o PPP deveria refletir os anseios e as necessidades dos sujeitos envolvidos, levando em consideração suas vivências, culturas e contextos. Na *Pedagogia da Autonomia* quando refere que o ensinar exige respeito aos saberes dos educandos se expressa da seguinte forma:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (Freire, 2021, p. 31).

Dessa forma, o projeto pedagógico se torna a via de empoderamento e de valorização das experiências dos estudantes, contribuindo para a construção de uma educação libertadora e significativa.

Para Freire (2021), o PPP não se restringe apenas ao âmbito escolar, mas está intrinsecamente relacionado às questões sociais e políticas. Ele reiterou uma educação que não apenas transmitisse conhecimentos, mas também estimulasse a reflexão crítica, a consciência social e a transformação da realidade. “Assegurando que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 2021, p. 96). Nesse sentido, o PPP é um meio de articular a educação com as lutas sociais, promovendo a conscientização e a ação coletiva em prol de uma sociedade mais justa e democrática.

Contribui com a necessidade de dar sentido à educação o entendimento de Libâneo (2017, p. 128): “O projeto é um guia para a ação, prevê, dá uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, institui procedimentos e instrumentos de ação.” O PPP tem uma função *norteadora [sic]*, uma função de articular a ação pedagógica com os objetivos da escola, com os objetivos maiores da educação, mas também com a realidade sociopolítica, econômica e cultural da comunidade. “A ação pedagógica, portanto, não se refere apenas ao ‘como se faz’, mas, principalmente, ao ‘por que se faz’, orientando o trabalho educativo para as finalidades sociais e políticas almejadas pelo grupo de educadores” (Libâneo, 2017, p. 128).

Durante essa pesquisa o foco centrou-se na escola pública pelo seu caráter universal e, sabendo que faz parte de um sistema escolar mais amplo e depende de políticas públicas para manter-se. “As escolas públicas não são organismos isolados, elas integram um sistema escolar e dependem das políticas públicas e da gestão pública” (Libâneo, 2017, p. 119). Porém, demandam autonomia para gestar a educação no contexto ao qual estão inseridas.

A autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico. Ela é definida como faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir seu próprio destino. Autonomia de uma instituição significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, (...). Assim as escolas podem traçar seu próprio caminho, envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima que se tornam co-responsáveis pelo êxito da instituição (Libâneo, 2017, p. 199).

A escola precisa ter garantida sua autonomia nas ações que projeta, mas não desvinculada de responsabilidade e do comprometimento que assumiu junto a sua mantenedora no PPP. O relacionamento da instituição mantenedora e das escolas precisa estar em sintonia, compartilhando ideias e objetivos comuns, dividindo responsabilidades e comprometendo os atores envolvidos.

A autonomia da escola está conectada com a dos sujeitos que ocupam seu espaço e fazem uso de sua consciência crítica e ação transformadora. Faz-se necessário, antes de tudo, conscientização. Sendo essa o processo de adquirir uma compreensão crítica da realidade. É o despertar para a consciência das estruturas opressivas e das relações de poder que permeiam a sociedade, inclusive o espaço escolar.

Freire (2020, p. 32) enfatiza que “a conscientização, que lhes possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação”. O primeiro passo é entender qual o lugar que cada ator educacional deve ocupar e, através da reflexão e do diálogo, os indivíduos podem se tornar conscientes de sua condição e compreender as formas pelas quais são limitados e desumanizados.

Seguindo o raciocínio de Freire (2020), o diálogo funciona como uma ferramenta fundamental para a libertação. O diálogo autêntico, baseado na escuta ativa e no respeito mútuo, permite que as pessoas expressem suas vozes, compartilhem experiências e desenvolvam um entendimento coletivo da realidade. Através do diálogo, as pessoas podem desenvolver a consciência crítica, questionar as estruturas opressivas e buscar a transformação.

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 isso, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza 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 no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2020, p. 109).

A educação desempenha um papel crucial no processo de libertação. Freire (2020) propõe uma abordagem pedagógica libertadora que estimula a participação ativa dos educandos (aqueles que estão sendo educados). Em vez de uma educação bancária, na qual o conhecimento é depositado de forma unilateral pelo educador, defende uma educação dialógica, na qual o conhecimento é construído coletivamente por meio da reflexão crítica e da interação entre educadores e educandos. Nessa interpretação, pensamos que o PPP deve ser dialógico, construído coletivamente com base em reflexões críticas. Afinal, é fundamental que “os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros” (Freire, 2020, p. 166).

Decorre que nesta linha de raciocínio se faz presente a práxis, que nada mais é que a união entre a teoria e a prática, a reflexão e a ação transformadora. Para Paulo Freire (2020), a transformação do mundo requer ação concreta para superar as condições estabelecidas. Ao agir no mundo, os indivíduos se tornam agentes de mudança, desafiando as estruturas de poder e trabalhando pela libertação tanto de si mesmos quanto dos outros.

Do mesmo modo que a libertação, para Paulo Freire, não é um processo individualista, mas um esforço coletivo, a construção de um PPP também não deve ser resultado da vontade de um único indivíduo, mas uma elaboração em conjunto. Através da união e da colaboração, os indivíduos podem fortalecer sua voz, superar a divisão imposta pelo sistema e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Em contribuição a essa linha de pensamento utiliza-se as palavras de Sérgio Haddad¹⁴ onde:

Portanto, para ele [Freire], ao exercer a prática democrática na escola se constrói democracia na comunidade, no Estado, nas atitudes das pessoas em geral. Desde 1957, portanto, nesses seus primeiros textos, Paulo já falava na relação entre Educação e Política, e como a participação na escola poderia ser um forte instrumento de construção de uma democracia a ser levada para outras instâncias da sociedade (2019, p. 5).

Em suma, segundo Freire, a libertação ocorre quando os indivíduos desenvolvem uma consciência crítica da realidade, engajam-se em diálogos autênticos, participam de uma educação libertadora, unem teoria e prática por meio da práxis e se unem solidariamente na luta contra a opressão. A libertação é um processo contínuo de transformação pessoal e social, que

¹⁴ Artigo - Política, Educação e atualidade do Pensamento Freiriano.

busca a superação das estruturas opressivas e a construção de uma sociedade mais justa e humana. E a participação ativa na construção de um PPP, instrumento transformador e emancipador, configura-se numa das oportunidades de fazer acontecer com, e não para, a comunidade escolar.

A intenção, na próxima seção, é justamente dar sentido à formulação do PPP como um instrumento pedagógico, que seja vivenciado em todas as atividades que envolvam a educação escolar.

3.3 O PPP COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

Um dos papéis principais do PPP é conferir organicidade e coerência à escola, superando as possíveis fragmentações presentes em seu funcionamento. “A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos” (Veiga, 2013. p. 11). O PPP, ainda, enfatiza a necessidade de integrar as diversas dimensões da prática educativa, como currículo, metodologias, avaliação, formação docente, gestão e relação com a comunidade. Assim, o projeto possibilita a construção de uma escola mais consistente, na qual todas as ações e decisões estão alinhadas com uma visão educacional coletivamente construída.

O caráter pedagógico da ação educativa consiste precisamente na formulação de objetivos sociopolíticos e educativos e na criação de formas de viabilização organizativa e metodológica da educação, tendo em vista dar uma direção consciente e planejada ao processo educacional (Libâneo, 2017, p. 128).

O PPP torna-se fundamental para direcionar as práticas educativas, alinhando-as com os objetivos educacionais, às demandas da comunidade e às realidades sociais. Ele representa um processo de reflexão coletiva sobre a educação, visando à construção de uma escola comprometida com a formação integral dos estudantes e a transformação da sociedade. Desempenha a função de orientar, articular e integrar as práticas educativas dentro de uma escola.

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas para cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (Veiga, 2013, p. 13).

Por meio desse projeto, é possível estabelecer objetivos educacionais claros, alinhados com as necessidades e realidades da comunidade, e promover uma educação que seja transformadora, inclusiva e de qualidade.

Nosso entendimento é que o PPP não está dado, pronto, nem se impõe por nenhum decreto, que precisa estar aberto à participação, com gestão compartilhada das ações.

Conforme afirma Paulo Freire (2001, p. 25):

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não-arbitrária, não se muda a ‘cara’ da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente.

O PPP possui potencial para ser utilizado como um importante instrumento pedagógico. Ele não se limita a ser um documento administrativo, mas serve para direcionar as práticas pedagógicas da escola, capaz de proporcionar um espaço de reflexão coletiva sobre a educação, no qual os professores e demais membros da comunidade escolar podem discutir e planejar as ações educativas de forma integrada e coerente. Conforme já dito, ele define os princípios, valores, metas e objetivos da escola, bem como os meios para alcançá-los. A necessidade de mudar o modo de encarar o PPP se estabelece na medida das exigências do mundo atual.

Reforça-se, assim, a convicção de que é preciso gestar um novo projeto político-pedagógico para a ação educativa escolar, uma vez que o modelo conceitual que sustenta a organização e a dinâmica da escola brasileira esgota-se hoje, pelo seu distanciamento da realidade socioeconômica e cultural, tornando os processos de ensino inadequado até mesmo para a reprodução da ordem social (Santiago, 2013, p. 161).

Ao elaborar o PPP, a equipe escolar prescinde definir os conteúdos curriculares a serem abordados, as metodologias de ensino a serem utilizadas, as estratégias de avaliação, as formas de intervenção pedagógica, entre outros aspectos. Dessa forma, o PPP se torna um guia para os professores em seu trabalho cotidiano, fornecendo diretrizes para o planejamento das aulas e a organização do currículo conectados com a realidade em que a escola está presente.

Exatamente no momento da escolha do como, o quê e a quem ensinar se coloca o reforço da dimensão política da educação. “A natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permite que ela seja neutra, mas política sempre. É a isso que chamo de politicidade da educação, isto é, a qualidade da educação de ser política” (Freire, 2001, p. 28).

Além disso, o PPP pode auxiliar na promoção de uma educação mais contextualizada e significativa para os estudantes. Ao considerar as características e necessidades da comunidade em que a escola está inserida, o projeto pedagógico pode propor ações e projetos que tenham relevância e conexão com a realidade dos estudantes. Isso contribui para o engajamento e o interesse dos alunos, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais envolvente e efetivo, favorecendo a participação dos estudantes, pois pode criar espaços onde eles expressem suas opiniões, interesses e demandas, promovendo uma educação mais democrática e engajada.

Outro ponto que vale considerar está na contribuição do PPP para uma educação contextualizada e significativa segundo a realidade dos estudantes, como função de tornar o ensino mais relacionado com a vida dos mesmos, que abarque suas necessidades, tornando-se, assim, mais efetivo e valoroso.

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. E para ele tornar-se sujeito da sua aprendizagem ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida. Passamos muito tempo na escola, para sermos meros clientes dela. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico (Gadotti, 1995, p. 2).

Ao envolver os estudantes no processo de construção e implementação do PPP, promove-se a participação ativa dos mesmos na definição das metas, na seleção dos conteúdos e nas estratégias pedagógicas. Dessa forma, o PPP se torna um instrumento de empoderamento dos estudantes, fundamentalmente, um exercício de poder coletivo, um exercício de autoridade participativa.

Reiterando, o PPP é um instrumento pedagógico que orienta, organiza e estrutura as práticas educativas, garantindo a coerência e a contextualização da educação. Ele promove a participação democrática dos envolvidos, possibilitando uma educação mais significativa e engajadora. Ao utilizar o PPP como um guia para o planejamento e para a ação docente, os professores têm um referencial sólido para promover uma educação de qualidade, pautada pela reflexão crítica, pela participação ativa e pela transformação social.

3.4 O GESTOR NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO DO PPP

Ser democrático e participativo na construção contínua do PPP é essencial por várias razões que estão intimamente ligadas à qualidade da educação, ao engajamento da comunidade escolar e à adaptação às mudanças sociais e educacionais. Isso enriquece o PPP ao considerar a diversidade de interesses, necessidades e aspirações dos alunos, pais, professores e comunidade. Todavia, esse processo todo precisa se concretizar e realimentar no cotidiano escolar, do contrário, torna-se mais um elemento de desgaste das relações da comunidade com a escola, que faz uma leitura negativa da distância existente entre a teoria e a prática.

Quando os membros da comunidade escolar têm a oportunidade de participar ativamente na criação e atualização do PPP, eles estão teoricamente mais envolvidos e comprometidos com o processo educacional. Cria-se, assim, um senso de pertencimento e responsabilidade, contribuindo para a efetividade das práticas educativas. A participação permite que a comunidade escolar adapte o PPP à realidade local, considerando questões específicas da região, cultura e sociedade. Tal procedimento torna o PPP mais relevante e alinhado com as necessidades dos alunos e da comunidade.

A abordagem democrática promove a transparência no processo educacional, permitindo que se conheçam os objetivos, as estratégias e as decisões tomadas. Isso fortalece a confiança e a comunicação entre a escola e a comunidade, ainda que exista o risco de sua efetivação não ser perfeita e novos momentos de avaliação e reavaliação serem constantes, o que constitui traço normal da vida em sociedade.

Em suma, ser democrático e participativo na construção contínua do PPP pode ampliar a qualidade da educação, bem como fortalecer a relação entre a escola, os alunos, os pais e a comunidade. Isso, numa perspectiva favorável, criaria um ambiente educacional mais inclusivo, colaborativo e adaptável, capaz de preparar os alunos de forma mais eficaz para os desafios do mundo contemporâneo.

Para potencializar a apropriação do sentido democrático e participativo, o gestor desempenha um papel importante na colaboração para a elaboração do PPP. Dentre algumas maneiras pelas quais o gestor pode contribuir nesse processo estão a de liderar o processo de elaboração do PPP, envolvendo toda a equipe pedagógica, professores, funcionários e comunidade escolar. Cabe a ele promover um ambiente colaborativo e estimular o engajamento de todos os envolvidos.

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (Veiga, 2013. p. 13).

Outro fator importante a destacar é que o gestor pode colaborar na realização de um diagnóstico da realidade da escola, levantando informações sobre o contexto socioeconômico, características dos alunos, desafios e oportunidades educacionais. Tais informações ajudam a embasar as decisões e metas do PPP e, em conjunto com a equipe gestora, o mesmo pode auxiliar na definição de objetivos e metas claras para o PPP. Essas devem ser desafiadoras, mas realistas, e estar alinhadas com a visão, missão e valores da escola.

A gestão deve evitar conduzir a escola de forma descomprometida e desalinhada ao que fora teorizado no projeto. “Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados” (Libâneo, 2017. p. 125).

Cabe à equipe gestora o esforço para garantir a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar na elaboração do PPP. O que pode ser feito por meio de reuniões, fóruns, grupos de trabalho e outros espaços de diálogo e reflexão e, tendo ainda, a responsabilidade de acompanhar a implementação do PPP e realizar avaliações periódicas para verificar se os objetivos estão sendo alcançados. Pode colaborar, também, na criação de indicadores de monitoramento e promover momentos de análise e ponderação sobre os resultados obtidos.

É considerável ressaltar que não cabe ao gestor impor o PPP, mas sim facilitar o processo participativo e garantir que as vozes e contribuições de todos sejam ouvidas. O PPP é um projeto coletivo e quem estiver no comando da escola exerce papel essencial para sua efetividade e sucesso.

Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente (Veiga, 2013. p. 15).

O gestor desempenha um papel primordial na criação de um ambiente ideal para a elaboração do PPP. Segundo Libâneo (2017), o gestor deve promover a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar, incluindo professores, funcionários, alunos e pais,

a fim de construir um projeto educacional alinhado com as necessidades e expectativas de todos os envolvidos. Dentre suas atribuições principais estão:

Dirigir e coordenar o andamento dos trabalhos, o clima de trabalho, a eficácia na utilização dos recursos e meios, em função dos objetivos da escola. Assegurar o processo participativo de tomada de decisões e, ao mesmo tempo, cuidar para que essas decisões se convertam em ações concretas. Assegurar a execução coordenada e integral das atividades dos setores e elementos da escola, com base nas decisões tomadas coletivamente. Articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade (incluindo especialmente os pais) (Libâneo, 2017, p. 177).

Também em Veiga (2008), o gestor desempenha um papel de liderança na elaboração do PPP, fornecendo diretrizes e orientações para a equipe pedagógica. É responsabilidade do gestor incentivar a reflexão coletiva sobre a identidade da escola, seus valores, objetivos e metas, a fim de criar um projeto que seja representativo da comunidade escolar e que promova a melhoria da qualidade da educação.

Além disso, o gestor precisa considerar a disponibilidade e alocação de recursos para a implementação do PPP. De acordo com Libâneo (2017), é responsabilidade do gestor garantir a adequada distribuição de recursos financeiros, materiais e humanos, a fim de viabilizar a concretização das ações e metas estabelecidas no projeto. “O diretor da escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.)” (Libâneo, 2017. p. 179).

Reafirma-se o papel ativo da gestão no processo de elaboração do PPP como fundamental para o seu sucesso. Para tanto corrobora a afirmação de Veiga (2008), onde a liderança do gestor é importante para mobilizar a equipe pedagógica e a comunidade escolar, estabelecendo um ambiente de diálogo, colaboração e comprometimento com a implementação do projeto.

Em suma, a relação entre a equipe gestora e o PPP será que a primeira atuará como facilitador, líder e articulador de recursos. Sua participação ativa e engajada é fundamental para promover a participação de todos os envolvidos, definir objetivos e metas claras, e garantir a adequada alocação de recursos para a implementação do PPP.

Sendo tão relevante nos ambientes privilegiados, quanto naqueles que carecem de recursos, nesse sentido há pelo menos duas razões principais para a implantação de um processo de gestão democrática na escola pública:

1ª porque a escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia. A

escola não tem um fim em si mesma. Ela está a serviço da comunidade. Nisso, a gestão democrática da escola está prestando um serviço também à comunidade que a mantém.

2ª porque a gestão democrática pode melhorar o que é específico da escola, isto é, o seu ensino. A participação na gestão da escola proporcionará um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de todos os seus atores; propiciará um contato permanente entre professores e alunos, o que leva ao conhecimento mútuo e, em consequência, aproximará também as necessidades dos alunos dos conteúdos ensinados pelos professores (Gadotti, 1995. p. 2-3).

No espaço escolar se propicia uma oportunidade para experimentar a democracia como política de participação, de expressão da vontade da comunidade que se faz presente. Junto a isso encontra-se a necessidade de conhecer bem a instituição formadora das futuras e, porque não, das presentes gerações. Então há que se pensar em qual tipo de PPP queremos: regulatório ou emancipatório?

No caso de um PPP regulatório, o foco está em atender às normas, diretrizes e regulamentações estabelecidas pelos órgãos governamentais e agências de educação. Seu principal objetivo é garantir o cumprimento dos requisitos legais e pedagógicos impostos pelo sistema educacional. Esse tipo de PPP pode encontrar-se voltado para o controle e padronização do ensino, tentando assegurar certos padrões de qualidade. “Neste sentido, o projeto político-pedagógico é visto como um documento programático que reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso” (Veiga, 2003, p. 271).

Já o PPP emancipatório, por outro lado, busca promover a participação ativa dos alunos, professores e comunidade na definição dos objetivos, práticas e conteúdos educacionais. Ele visa empoderar os envolvidos no processo educativo, promovendo a autonomia, a crítica, a criatividade e a reflexão. Esse tipo de PPP valoriza a diversidade de saberes e experiências, bem como a construção coletiva do conhecimento.

A gestão democrática nada tem a ver com a proposta burocrática, fragmentada e excludente; ao contrário, a construção coletiva do projeto político-pedagógico inovador procura ultrapassar as práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, que inviabiliza a construção histórico-social dos sujeitos (Veiga, 2003, p. 277).

Um PPP emancipatório ainda que incorpore normas e regulamentos, entende que estes são considerados dentro de um contexto mais amplo, adaptados às necessidades e às características da comunidade educacional. Isso garante que a conformidade com as normas não se sobreponha à personalização do processo de aprendizado.

Nesse sentido, “a perspectiva da inovação emancipatória é um processo de vivência democrática à medida que todos os segmentos que compõem a comunidade escolar e acadêmica participam dela, tendo compromisso com seu acompanhamento [...] (Veiga, 2003, p. 279). Com essa direção, o PPP emancipatório busca promover a formação integral dos indivíduos, considerando não apenas os aspectos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e críticas. Isso pode ser feito ao integrar temas relevantes para a realidade dos alunos, estimulando o pensamento crítico e a resolução de problemas do mundo real, tal é o desejo para um cenário democrático de gestão e tal é o desafio que se propõe a toda equipe gestora comprometida efetivamente com a educação.

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PPP, UM ESTADO DO CONHECIMENTO

Na pretensão de apresentar um panorama das pesquisas que vêm sendo realizadas sobre o tema da gestão democrática e o PPP nos Programas de Pós-Graduação (PPG's) no Brasil efetivou-se um levantamento nas teses e dissertações publicadas entre os anos de 2001 e 2021. Procedemos com o que Morosini e Fernandes (2014) chamam de *Estado do Conhecimento*, explicitado de forma mais pormenorizada na metodologia da pesquisa. Tal intento traz à tona a possibilidade de visualizar novos caminhos para a pesquisa sobre o tema.

Nesse estudo será utilizado como fonte científica o acervo da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁵, que engloba sistemas de informação existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil com a intenção de divulgar produções acadêmicas no meio eletrônico, dando maior visibilidade ao material científico produzido no país. Tal plataforma foi a que forneceu os resultados mais significativos e relacionados com o tema da pesquisa.

Utilizando leitura flutuante busca-se criar um *corpus* de análise com base nos resultados do BDTD para a construção das bibliografias anotadas, sistematizadas e categorizadas. Sobre as bibliografias também há explicações ampliadas na metodologia da pesquisa. Aqui se pretende apenas citar o caminho a ser trilhado na efetivação do trabalho.

O site da BDTD permite uma filtragem do grande acervo através de uma busca avançada com base nos critérios escolhidos, aproximando as publicações da plataforma e os interesses do pesquisador. Entre os descritores escolhidos estão a *Gestão Democrática* e o *Projeto Político Pedagógico* em busca comum baseada nos títulos das obras. Os critérios definidos estão nos descritores presentes em títulos de teses e dissertações em língua portuguesa publicadas nos últimos 20 anos, ou seja, entre 2001 e 2021.

No momento que se realizou este recorte a BDTD contava com 129 instituições cadastradas e 781.541 documentos entre teses (214.395) e dissertações (567.147). A BDTD permite fazer a busca de forma avançada delimitando por título, autor, assunto, idioma, instituição, tipo de documento e ano, propiciando encontrar os temas de estudo desejados. Vale destacar que a consulta foi realizada em outubro de 2022 e, para tanto, foram tomados como base do trabalho as publicações da época, tendo em vista que a plataforma recebe constantes

¹⁵ O Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) desenvolveu e coordena a BDTD, que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico.

atualizações.

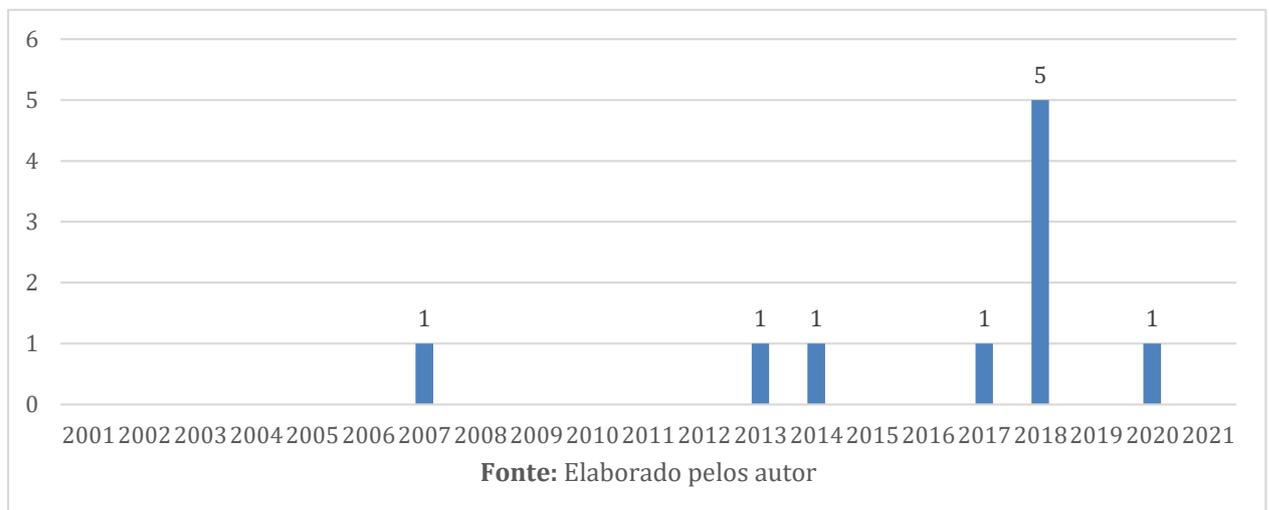
Usando apenas o descritor *Gestão Democrática* na busca por títulos em língua portuguesa foram encontradas 384 publicações (entre os anos 2001 e 2021), mas apenas algumas podem ser utilizadas e contribuir com o interesse de pesquisa. Já para o descritor *Projeto Político Pedagógico* foram encontradas 247 publicações.

A escolha temporal se justifica na intenção de verificar as mudanças que aconteceram na Gestão Democrática relacionada com o PPP no século XXI e o quanto são significativas para a melhoria do ensino na educação básica.

Estruturando a base de dados

Efetuando a busca com os descritores específicos *Gestão Democrática e Projeto Político Pedagógico*¹⁶ no título, em língua portuguesa, no período de 2001 a 2021 foram encontradas 10 publicações, sendo 9 dissertações e apenas uma tese. De 2001 a 2012 encontramos apenas uma publicação, enquanto observou-se a concentração no ano de 2018, com 5 publicações, bem como há uma lacuna temporal na pesquisa sobre o tema, entre 2001 e 2012, somente uma publicação, resultados estes ilustrados no gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Publicações por ano sobre Gestão democrática e PPP



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

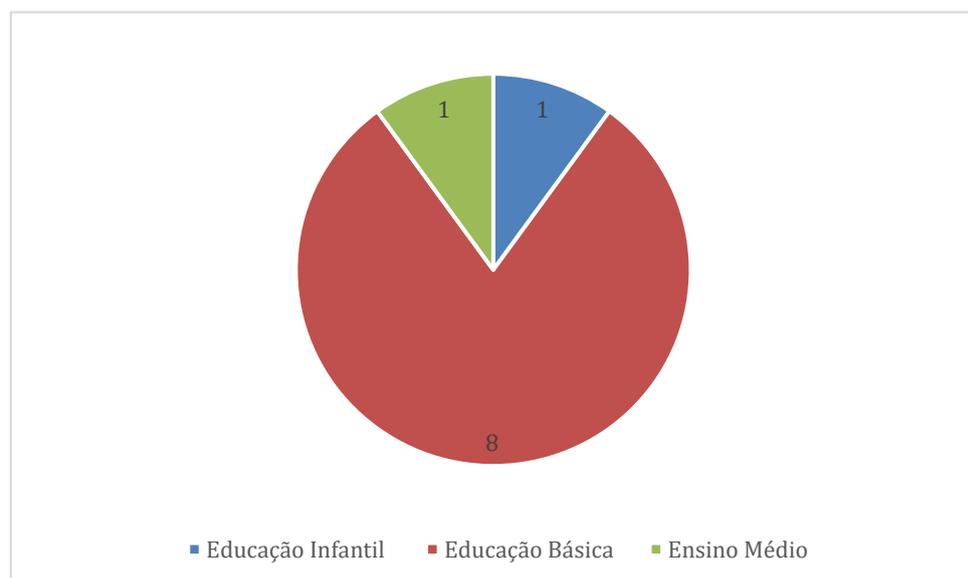
¹⁶ Disponível em

<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=Gest%C3%A3o+democr%C3%A1tica+e+Projeto+Pol%C3%ADtico+Pedag%C3%B3gico&type=Title&limit=20&sort=relevance>

Das publicações em questão uma abordou um Instituto Federal no plano de desenvolvimento institucional e PPP (Azevedo, 2017), duas enfatizaram a democratização da educação (Calderano, 2007, Alvim, 2020), uma está focada na educação infantil, uma aborda a implantação do PPP no sistema municipal de ensino (Franzen, 2018), outra tem como ponto de vista a educação do campo (Silva, 2014), três com foco na educação básica estadual (Oliveira, 2018, Oliveira, 2013; Ramos, 2018) e duas voltadas para educação básica municipal (Guedes, 2018; Menegotti, 2018).

Percebe-se concentração maior na educação básica nas escolas públicas municipais e estaduais, enquanto não há pesquisa no acervo voltadas para escolas ou redes particulares de ensino. No gráfico a seguir observam-se os níveis em que as pesquisas se desenvolveram, sendo a educação básica a grande área de concentração.

Gráfico 2 - Níveis de ensino sobre os quais as pesquisas se desenvolveram



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

Selecionadas as pesquisas de interesse seguiu-se com a construção de um quadro, capaz de fornecer bases para uma análise teórica identificada na BDTD.

Tabela 01 – Pesquisas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Ano	Título da tese	Autor(a)	Tipo	Curso	Instituição
2007	A gestão democrática da educação e o projeto político pedagógico: Um convite à reflexão.	Kátia Cilene Lopes Calderaro	Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação	Universidade Federal do Amazonas – (UFAM)
2013	O projeto político-pedagógico: instrumento para uma gestão escolar democrática	Olga Maria de Oliveira	Dissertação	Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
2014	Gestão democrática na educação do campo: o significado do projeto político pedagógico na construção de ações e relações participativas	Alorim Rodrigues da Silva	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
2017	Gestão Democrática: uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Político Pedagógico do IFMA/Campus São Luís Monte Castelo	Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
2018	O projeto político-pedagógico como instrumento de gestão pedagógica, democrática e de participação para uma escola estadual do Amazonas	Enildo Beltrão de Oliveira	Dissertação	Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
2018	Gestão democrática e projeto político-pedagógico: aproximações nas escolas públicas no município de João Pessoa – PB	Marcia Lustosa Felix Guedes	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2018	O princípio da gestão democrática na implementação do projeto político-pedagógico (PPP): um estudo em uma escola da rede pública estadual de São Luís- MA	Melcka Yulle Conceição Ramos	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
2018	O projeto político pedagógico e a gestão democrática na educação infantil: uma proposta de construção dialógica na rede municipal de ensino de	Karine Gutheil Franzen	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

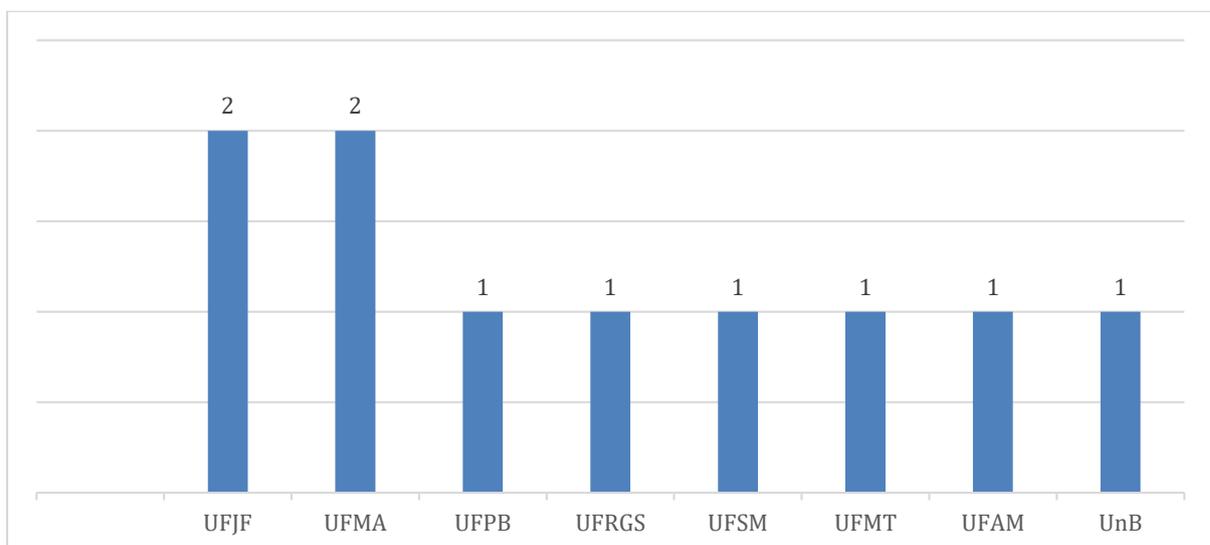
	Toropi-RS				
2018	A implementação do projeto político-pedagógico no âmbito do sistema municipal de ensino de Viamão: desafios da gestão democrática	Eliane Helena Menegotti	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
2020	Uma análise do IDEB em quatro escolas públicas do DF como subsídios para as ações da gestão democrática e a efetivação do projeto político pedagógico.	Dulcinete Castro Nunes Alvim	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade de Brasília (UnB)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da análise dos dados da pesquisa de 2022.

Pela constatação, a maioria das publicações identificadas com a Gestão democrática e PPP são dissertações, apenas uma tese e, na maioria, fazem parte de PPG's em Educação como área específica. E, ainda, pode-se perceber a expressiva autoria por parte de mulheres, das 8 pesquisas escolhidas apenas 2 têm homens como autores. Tal constatação denota que o lugar da pesquisa e pós-graduação em Educação têm preponderância feminina e que esta tende cada vez mais a consolidar-se em outros campos da ciência.

Pensando sobre a origem das pesquisas, expressivamente são de PPG's de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, sendo todas de Universidades Federais. Tal dado confirma que são as universidades públicas que mais investem em formação científica relacionando gestão, democracia e PPP, sendo passível de observação que são espaços onde estas encontram campo fértil e concretização.

Gráfico 3 - Universidade de origem da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023

Pode-se também, com base no estudo, expor as regiões de onde são provenientes as universidades das pesquisas selecionadas. Constatou-se que há 30% na região nordeste (3 universidades), na região sudeste 20% (2 universidades), juntamente com a região sul com 20% (2 universidades) mais a região centro-oeste com 20% (2 universidades) e, na região norte 10% (uma universidade). A região nordeste se destaca nesse sentido, território onde mais se investem esforço em pesquisa sobre a gestão democrática e PPP.

Dentre as categorias que mais se evidenciaram encontra-se a da *Gestão democrática* seguida pela *participação*.

Quadro 2 - As categorias temáticas

Categoria Temática	Base de dados	Produções Selecionadas
<i>Gestão democrática</i>	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD	10
<i>Participação</i>	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD	5

Fonte: Elaborado pelo autor em 2022.

Para Oliveira (2013) que dedicou-se a investigar o processo de elaboração e execução do PPP em escolas da rede estadual o destaque foi para o gestor, pautando uma perspectiva de gestão democrática. A participação ficou clara na intenção de que todos os atores da escola pudessem fazer valer suas opiniões. Utilizou-se da pesquisa qualitativa na forma de análise documental e entrevistas. Entre os resultados consolidou-se um Plano de Ação que ajudasse a gestão nas tomadas de decisões e, ainda, qualificar a elaboração e execução do PPP.

Nas palavras de Silva (2014) cuja proposta foi estudar a gestão escolar na educação do campo, percebe-se o PPP como uma das formas de construção da gestão democrática. O aporte se deu pela visão que os professores carregam das ações e relações de participação na escola. A metodologia deu-se pela abordagem qualitativa com análise documental e uso de questionário. Concluiu que os professores percebem a importância do PPP para a democratização da gestão, mas ainda existem ausências de práticas de participação efetiva, o que incorre em grande limitador para a autonomia e a consolidação da gestão democrática.

Na dissertação de Azevedo (2017) encontra-se como objetivo analisar a concepção de gestão democrática em documentos como Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI e do Projeto Político Pedagógico- PPP e se os sujeitos vivenciam essa concepção no espaço escolar. Conduziu pesquisa bibliográfica e de campo, com entrevistas a partir de questionários e entrevistas. Observou que existe uma distância grande entre o discurso oficial e a prática, que

as concepções do PDI e do PPP não estão representadas nas ações da gestão, devido à práticas gerencialistas e não democráticas e participativas nas tomadas de decisões.

Um destaque é a pesquisa de Oliveira (2018) onde constatou-se o esforço para descobrir por que uma escola com mais de 30 anos de existência ainda não conseguiu elaborar um PPP, demonstrando um sério problema de gestão. A pesquisa apresenta como produto final a necessidade de uma ação concreta com aproximação entre a teoria e a prática e a proposta de construção de um PPP baseado na gestão democrática e participativa.

Ao analisar o processo de gestão escolar democrático e a sua relação com o PPP, o entendimento de Guedes (2018) é de que os processos de gestão democrática muito contribuem para a melhoria das dinâmicas das escolas públicas municipais. Mesmo que ainda existam escolas que têm seus gestores indicados por órgãos externos, faz-se importante evoluir nas reflexões das ações educativas ampliando o espaço da participação.

Com o objetivo de analisar o processo de elaboração, execução e avaliação do PPP, Ramos (2018) justifica que é preciso compreender o PPP como um instrumento de gestão democrática, assim como analisar os pressupostos teórico-metodológicos do processo de elaboração, execução e avaliação. Concluiu que o processo de implantação do PPP precisa ser democrático, partilhando seus anseios e os interesses da comunidade escolar e local. O grande desafio apresentado foi a participação na elaboração do PPP que, segundo a comunidade escolar e local, não foi democrática, ainda demandando de novas estratégias para superação desse obstáculo.

Para Franzen (2018) a centralidade da sua pesquisa estava na validação da gestão democrática na rede municipal, dialogando com os desafios do PPP na educação infantil. Como ainda havia grande dificuldade na elaboração do PPP, o produto final da pesquisa se propôs a elaborar um documento orientador para sua construção apoiado na colaboração de gestores e professores. Entre as descobertas o que chama atenção é o impedimento para o uso da autonomia em nome da sobrecarga de tarefas do dia a dia.

Com o objetivo de analisar a implementação do PPP em duas escolas da rede municipal de Viamão/RS, como desafios da gestão democrática, Menegotti (2018) teve como base pressupostos teóricos da gestão democrática. O estudo teve como foco apresentar as estratégias de participação dos atores escolares. Os resultados obtidos foram que houve maior participação dos segmentos da equipe diretiva e dos professores, mas ocorre uma baixa participação de outros segmentos como alunos, pais e comunidade local, demonstrando o privilégio de alguns no processo participativo.

A pesquisa desenvolvida por Calderano (2007) tem como foco principal a democratização da educação, seus desafios e perspectivas. Sinaliza a participação como fator decisivo à democratização da educação e as contribuições do gestor escolar como líder na elaboração do projeto político pedagógico para um processo educacional emancipatório.

No geral das pesquisas pode-se perceber o grande anseio da efetivação da gestão democrática e da ampliação da participação, apesar disso, os mecanismos sobre como fazer acontecer este envolvimento no projeto limitam a expressão democrática no espaço escolar.

Conforme percebido no conteúdo das pesquisas, a insuficiente participação dos atores escolares pode ocorrer por vários motivos como: hierarquias rígidas, falta de comunicação aberta, resistência à mudança ou centralização excessiva do poder nas mãos de poucas pessoas. Quando alguns grupos ou indivíduos são excluídos do processo decisório, o resultado poderá levar a uma série de prejuízos, como a falta de representatividade, de comprometimento e a desconfiança.

Quando a participação é limitada, os princípios de gestão democrática são comprometidos, o que pode afetar negativamente a qualidade da educação, a eficácia das políticas escolares e o ambiente de aprendizagem como um todo. Outrossim, a gestão democrática busca exatamente evitar essa limitação, promovendo (ao menos teoricamente) a participação de todos os membros da comunidade escolar.

A partir das observações apresentadas até aqui a respeito das pesquisas que estão sendo desenvolvidas nos últimos anos sobre a gestão democrática e a participação, destacando, especialmente a implementação e execução do PPP, traz-se na sequência a metodologia que será utilizada nessa pesquisa, identificando o tipo de investigação, bem como o cenário, seus participantes e os recursos escolhidos para a construção dos dados que permitirão o alcance de seus objetivos.

5 METODOLOGIA DA PESQUISA

O problema que centra a realização desta pesquisa pode ser assim sistematizado: de que forma a gestão democrática está apresentada no conteúdo expresso dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais de Passo Fundo/RS?

A pesquisa e objetivos em questão aproximam-se da área de concentração do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim, tendo como foco a área de concentração *Práticas Educativas quando estas estão associadas aos objetos de investigação que dizem respeito a processos pedagógicos, políticas, gestão educacional e educação não formal*. O eixo estruturante, por sua vez, está ligado ao tema da *qualificação das práticas dos gestores da educação básica junto aos sistemas de ensino e unidades escolares*. Ressalta-se os objetivos do curso:

1. Contribuir com a formação de docentes-pesquisadores que possam fortalecer a Educação Básica na criação de práticas curriculares e produtos de aplicação imediata no desenvolvimento educacional, considerando a reflexão sobre a vivência pedagógica, ampliando o horizonte dos saberes docentes embasados na experiência e na experimentação da docência e da gestão escolar.
2. Habilitar profissionais à criação e à implementação de ações transformadoras no campo da docência, da gestão educacional e nos processos pedagógicos formais e não-formais.

Tais objetivos estão orientados com a linha de pesquisa: Pesquisa em Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais que se define como um *estudo investigativo em processos históricos, políticos e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo de emancipação humana e para a cidadania*.

Levando em consideração as propostas e objetivos do curso, pode-se afirmar que o objeto de pesquisa pretende cooperar com a qualificação dos processos de gestão e formação de uma cultura da utilização do PPP no espaço escolar justamente verificando quais as estratégias teóricas usadas e a inserção das práticas democráticas nestes documentos visando as escolas já especificadas.

Partindo de uma compreensão inicial sobre a pesquisa extraída de Luna (2000, p. 15) onde essa “visa à produção de conhecimento novo, relevante teórica e socialmente e fidedigno”, destaca-se sua origem como sendo o confronto de dados, as comprovações de teorias, os elementos recolhidos sobre determinado assunto e o conhecimento teórico-prático obtido acerca dele, tal como referido em Ludke e André (1986, p. 01). Compreende-se que não basta levantar

uma dada problemática, investigar o que se produziu sobre a mesma academicamente e tentar reforçar as contradições no confronto entre teoria e prática através da pesquisa de campo, mas efetivar a busca de uma saída dialética para a questão proposta através das inferências na realidade.

Quando um pesquisador busca solucionar suas questões através da prática de pesquisa acadêmica, está esquadrinhando seu próprio crescimento pessoal e profissional, como se encontra em Severino (2003, p. 74), “não se trata apenas de sua habilitação técnica, da aquisição e do domínio de um conjunto de informações e de habilidades didáticas. Impõe-se ter em mente a formação no sentido de uma autêntica *bildung*, ou seja, de formação humana em sua integralidade”.

Para implementar a proposta de pesquisa é preciso, ainda, ter clara a importância exercida pela metodologia como sendo o caminho científico para que o pesquisador possa ter acesso aos dados que lhe são necessários para responder à sua pergunta fundante, nesse sentido conforme Minayo (1994, p. 16) “[...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”. As decisões metodológicas são, portanto, implicações dos objetivos da investigação e das características e especificidades dos diferentes fatores envolvidos.

Reiterando que uma das facetas da pesquisa, seguindo os princípios metodológicos, seja revelar o “potencial criativo do investigador”, mas considerando seu papel instrumental, de regramento e adequação da teoria e dos possíveis desdobramentos obtidos pela condução do trabalho acadêmico, esta não será vista como um engessamento ou uma normativa limitadora, mas como um caminho correto e cientificamente comprovado para a elevação dos padrões da produção de pesquisa na área educativa.

5.1 PESQUISA QUALITATIVA

Pensar em pesquisa conduz a imaginar elementos teóricos, dados, números, gráficos e quantificadores para medir ou provar os experimentos científicos, pois assim, fora enquanto estes eram os únicos métodos válidos. Já há algum tempo percebeu-se que não era possível responder a determinadas questões a partir da aplicação de um método positivista dentro das Ciências Sociais. Neste contexto, floresce a pesquisa qualitativa, orientada muito mais pela subjetividade dos fatos estudados.

As particularidades de que se ocupam as Ciências Sociais não podem ser quantificadas, mas apreendidas por sua qualidade. Dessa forma a pesquisa qualitativa se ocupa

[...] nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 1994, p. 21-22).

Utilizando Ludke e André (1986, p. 13) a pesquisa qualitativa pode ser resumida em algumas características básicas, que citando Bogdan e Biklen (id., ibid.), envolvem a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto e se preocupando em retratar a perspectiva dos participantes.

A pesquisa buscou, então, proceder a análise da presença do conceito de gestão democrática e suas características utilizadas na elaboração dos PPPs nas 35 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) de Passo Fundo/RS, sendo especificamente aquelas que atendem aos Anos Finais, ou seja, do 6º ao 9º ano, através do acesso e leitura dos mesmos obtidos em meio eletrônico fornecidos pela Secretaria de Educação no ano de 2023.

A coleta de dados aconteceu por meio da SME. O caminho escolhido foi o compartilhamento do arquivo de registros do Google Drive da secretaria com o e-mail do pesquisador. Optou-se por selecionar todas as escolas responsáveis pelo mesmo nível educacional pertencentes a rede, a saber o ensino fundamental, independentemente de sua localização geográfica ou quantidade de estudantes atendidos.

Os PPPs das 35 instituições foram lidos cuidadosamente, focando especificamente na seção que aborda a gestão democrática. Identificou-se e extraiu-se informações relevantes sobre os princípios, objetivos, estrutura organizacional, processos participativos, cultura organizacional, avaliação e tudo que estivesse relacionado com a gestão democrática.

5.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica necessita guiar-se por um caminho rigoroso com atenção na escolha dos procedimentos metodológicos e cautela na manipulação do conhecimento e sua forma. Nessa perspectiva Minayo (1994) afirma que a pesquisa é responsável por munir a

atividade de ensino e atualizar para novas demandas. “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 da vida prática” (idem, p. 17).

Para o sucesso da pesquisa bibliográfica ao menos três esforços devem ser efetivados: a questão disciplina para um rigor sistêmico; a criticidade para alcançar um diálogo reflexivo do objeto de estudo e a teoria e a amplitude que pretendem dar conta do atual estado do conhecimento (Minayo, 1994, p. 33).

Com o intuito de demarcar o campo de estudos e fazer a coleta de dados para a pesquisa bibliográfica fazem-se necessários alguns critérios organizacionais. Sob esse foco, Lima e Miotto (2007) elegem quatro critérios: a) *O parâmetro temático* que orientará a escolha dos materiais a partir do tema da pesquisa. No nosso estudo tem como aporte central a gestão escolar do Projeto Político Pedagógico; b) *O parâmetro linguístico* que são as obras referenciadas principalmente em português; c) *As principais fontes*, obras consultadas, com preferência por livros, capítulos e artigos, para buscar nas fontes mais clássicas a base da discussão do tema envolvendo gestão e democracia, como também, teses e dissertações que atualizam o debate; e d) *O parâmetro cronológico*, para esse estudo será elaborado o estado do conhecimento sobre a gestão escolar e a reconstrução sucinta dos principais conceitos de democracia.

A capacidade de formulação de uma pesquisa está intimamente ligada ao conhecimento acumulado sobre o tema, somado a isso a habilidade do pesquisador para aproximar os conceitos dos fatos levantados. Nas observações de Alves-Mazzotti (2002, p. 31):

Esse esforço de elaboração teórica é essencial, pois o quadro referencial clarifica o racional da pesquisa, orienta a definição de categorias e constructos relevantes e dá suporte às relações antecipadas nas hipóteses, além de constituir o principal instrumento para a interpretação dos resultados da pesquisa.

Visando arrolar um bom referencial teórico sobre a gestão escolar e a sua relação com o PPP foram selecionados autores como: Freire (2020 e 2021); Gadotti (2011); Libâneo (2017); Veiga (2008) e outros. Estes autores e suas respectivas obras sobre o tema contribuem como base para a pesquisa, juntamente com diversos artigos e dissertações já publicadas e devidamente citadas.

5.3 PESQUISA DOCUMENTAL

A pesquisa documental requer uma atenção especial do pesquisador pois utiliza fontes originais, ou seja, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente. No intuito de confirmar ou rechaçar hipóteses, sua presença na pesquisa vem colaborar significativamente com os dados bibliográficos selecionados na primeira parte do trabalho.

Sobre o que são considerados documentos pode-se afirmar que, segundo Phillips (1974 apud Lüdke e André, 1986, p. 38), “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. Estes podem ser pareceres, cartas, memorandos, atas, diários, registros escritos, jornais, revistas e outros similares.

Existem ao menos três situações que são oportunas para a utilização da análise documental, sejam elas por falta de acesso à fonte original, por algum impedimento, ou quando a produção escrita é de interesse da pesquisa ou, ainda mais, quando se quer validar informações obtidas em outras formas de investigação. Nesse estudo o cruzamento entre a pesquisa teórica e a produção dos projetos garantirá a verificação acerca das práticas democráticas *in loco*. Técnicas somadas ajudam a credenciar as hipóteses levantadas. Assim conforme Holsti (1969, p. 17 apud Lüdke e André, 1986, p. 39), “quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, nossa confiança em que os resultados reflitam mais o fenômeno em que estamos interessados do que os métodos que usamos aumenta”.

Os dados obtidos nas leituras e às interpretações dos PPPs serão o caminho da aproximação ou do afastamento dos critérios de uma gestão democrática a serem verificados por intermédio da pesquisa. A análise documental se faz imprescindível pela obrigatoriedade da elaboração e execução de proposta pedagógica pelos estabelecimentos de ensino de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº 9394/96.

Os documentos analisados foram os 35 PPPs das escolas públicas do Ensino Fundamental dos anos finais que atendem as etapas do 6º ao 9º anos. Consideramos que esses documentos são os que traduzem melhor a intencionalidade educativa das escolas e, deixamos de lado o Regimentos Escolar, por entender que se trata de um documento de caráter mais técnico. O foco da análise concentrou-se na expressão da gestão democrática, como estava apresentada, sua formulação conceitual e, fundamentação autoral.

Sobre as vantagens de utilização de documentos na pesquisa Lüdke e André (1986) destacam sua *estabilidade*, invariável ao longo do tempo; sua *procedência*, nascido de um

determinado contexto e fornecendo informações sobre o mesmo contexto; e são uma fonte *não-reativa* permitindo acesso quando o sujeito não está mais disponível para contato, ou em casos que comprometam ou alterem o ponto de vista. Visto isso, considera-se relevante a efetivação do trabalho de pesquisa que contribui de formas diversas com um parecer sobre a condução dos estabelecimentos de ensino fundamental na cidade de Passo Fundo/RS.

Metodologicamente o foco da pesquisa passa pela análise de conteúdo, método sistemático e objetivo para a interpretação de dados textuais, visando identificar padrões, temas e significados subjacentes, para poder apontar indicadores que permitam entender outros cenários que vão além da mensagem escrita. Para que tal empreendimento tenha sucesso realizou-se a observação mais aproximada do campo da gestão democrática e de evidências que possam contribuir no mesmo sentido.

5.4 ESTADO DO CONHECIMENTO

Após ter estabelecido como o objeto de investigação a formação de uma gestão democrática pautada nos princípios contidos no PPP torna-se circunspecto pesquisar sobre o que já existe de semelhante pela realização de um levantamento das publicações que carregam o mesmo foco de estudo, o que ajudará a perceber a relevância, a compreensão de outros aspectos, quais estratégias foram usadas e que resultados já foram constatados.

O estado do conhecimento foi a ferramenta escolhida para fazer o mapeamento informativo já construído sobre o assunto. Segundo Morosini e Fernandes (2014, p. 155) define-se o estado do conhecimento

[...] como uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura da realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação à aprendizagem da escrita e formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo.

Ele será uma ferramenta imprescindível para ajudar na construção do objeto do conhecimento sendo o mesmo reconhecido pelas suas características históricas e culturais instaladas dentro de uma estrutura de poder.

A estratégia de investigação do Estado do Conhecimento, procura situar, mapear produções similares refere-se à “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de

tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155).

Para efetivar o Estado do Conhecimento, foi necessário a criação do *corpus* de análise da pesquisa seguindo algumas fases metodológicas. Após a delimitação do tema a ser pesquisado estruturam-se quatro fases:

- Análise de textos sobre produção científica, seus princípios, políticas e condicionantes, na perspectiva nacional e internacional;
- Identificação da temática da tese ou da dissertação, com clarificação da pergunta de partida, e das palavras-chave ligadas ao tema;
- Leitura e discussão sobre produção científica no plano teórico e no empírico (teses, dissertações, livros, congressos);
- Identificação de fontes e constituição do corpus de análise.

A fonte científica utilizada na elaboração desta dissertação é o acervo da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que engloba sistemas de informação existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil com a intenção de divulgar produções acadêmicas no meio eletrônico, dando maior visibilidade ao material científico do país.

O site da BDTD permite fazer uma filtragem do grande acervo através de uma busca avançada com base nos critérios escolhidos, aproximando as publicações da plataforma e os interesses do pesquisador. Entre os critérios aqui escolhidos estarão os de gestão escolar e envolvimento do Projeto Político Pedagógico referidos nos títulos das teses e publicações em língua portuguesa e publicadas nos últimos 20 anos, ou seja, entre 2001 e 2021.

Utilizando-se da leitura flutuante¹⁷ foi criado um *corpus* de análise com base nos resultados do BDTD para a construção das bibliografias anotadas, sistematizadas, categorizadas e propositivas.

O primeiro passo consiste em identificar todas as referências que serão utilizadas posteriormente. “Esta etapa denomina-se bibliografia anotada, ou seja a relação (em uma tabela) das teses e ou dissertações selecionadas e organizadas por referência bibliográfica completa e respectivo resumos” (Morosini; Nascimento, 2015, p. 4). Essa organização permitiu ter uma visão ampla dos autores, datas e temas que se aproximam e podem ser consultados para colaborar com a pesquisa.

¹⁷ Na busca de uma definição, tem-se em Bardin (2011, apud Câmara, 2013, p. 183), que a leitura “flutuante” possa ser um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise, a escolha deles, a formulação das hipóteses e objetivos, a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material.

Em prosseguimento foi procedida a *bibliografia sistematizada*, para ordenar as informações de modo que as teses ou dissertações passem pelos seguintes itens: ano da publicação, autor, título, nível, metodologia adotada e conclusões. As semelhanças identificadas entre as bibliografias ajudou a reorganizar os materiais de modo que fiquem em grupos por afinidade e aproximação.

A seguir vem a *bibliografia categorizada* (Morosini; Nascimento, 2015) que auxiliou em reagrupar a bibliografia sistematizada, por meio de blocos temáticos que representam as categorias. A reorganização pode usar categorias construídas previamente pensadas ou elaboradas a partir da análise da realidade. Na fase de construção também é preciso conceituar as categorias identificadas. Nesse trabalho surgiram três categorias a priori: (1) a concepção de gestão democrática, (2) a utilização do Projeto Político Pedagógico e (3) a participação.

Por último tem-se a *bibliografia propositiva*, (Morosini; Santos; Bittencourt, 2021) como sendo o passo em que se avança ou transcende o conhecimento estabelecido sobre o tema de pesquisa. Como resultado da análise mais profunda, o pesquisador deve conseguir “fazer inferências propositivas em relação às publicações analisadas” (id., *ibid.*, p.70).

Elaborando de forma prática o pesquisador pode organizar uma tabela contendo os itens que ajudarão a estruturar as inferências propositivas. Nesta tabela deve conter o número de identificação do trabalho, o mesmo em todas as bibliografias, a Categoria, os Achados e as Proposições do Estado (id., *ibid.*, p.70).

5.5 ANÁLISE DOS DADOS

Feita a coleta de dados, aqui pela conclusão do estudo teórico e das análises dos PPPs obtidos junto à Secretaria de Educação de Passo Fundo/RS, faz-se necessário a análise e interpretação do material que foi obtido. Análise e interpretação são conceitos intimamente relacionados. A análise de dados é um processo de formação de sentido, além dos subsídios teóricos, ela acontece afirmando, moderando e interpretando o material em questão, somado com o que o pesquisador pôde observar, desvendar nas suas leituras, ou seja, um processo de formação de sentido. “A análise de dados procura conhecer aquilo que está por trás das palavras (teorias) sobre as quais se debruça” (Bardin, 2016, p. 50).

De acordo com Minayo (1994) há três obstáculos para uma análise eficiente em pesquisa qualitativa que requerem nosso cuidado. A ilusão do pesquisador em ver as conclusões é o primeiro obstáculo, pois a familiaridade com o tema pode levar a crer que os dados sejam óbvios

e evidentes, levando a pesquisa à superficialidade. Envolver-se demasiadamente com os métodos e técnicas é o segundo, relegando o significado presente nos dados. E, por fim, articular as conclusões que surgem dos dados concretos com o conhecimento mais amplo e abstrato, que infere no risco de afastar o aporte teórico e a prática de pesquisa.

Na presente pesquisa as conclusões foram buscadas pela análise de conteúdo, definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2016, p.44).

A análise de conteúdo é uma técnica que apresenta duas funções básicas, qual seja a verificação do problema levantado, ou a descoberta do que se esconde por detrás dos conteúdos expostos. Um modo coerente de organizar e sistematizar os dados colhidos segue a lógica da formulação de categorias. Categorias são usadas para estabelecer classificações e aproximar temas semelhantes, a partir de elementos comuns, facilitando a interpretação. No caso deste trabalho foram definidas duas categorias a priori, gestão democrática e participação, frutos da investigação do estado do conhecimento sobre o tema.

As unidades de registro ajudam muito na tarefa de localização das palavras, orações, temas, documentos e/ou acontecimentos. Neste trabalho foram buscadas citações e definições, como unidade de registro (Bardin, 2016), para tudo que for relacionado à gestão democrática. Tendo as unidades de registros catalogadas parte-se à releitura buscando unidades de contexto, isto é, de que modo foram abordadas dentro do conteúdo analisado.

Toda a análise das informações coletadas serviu de orientação para futura intervenção no meio pesquisado. O trabalho finalizado tem a pretensão de criar um produto que ajude, em especial os gestores, a qualificar seu processo de intervenção no espaço escolar aumentando a participação de todos os atores escolares e, conseqüentemente, ampliando a consciência acerca do bom uso da democracia no meio escolar.

5.6 PRODUTO FINAL

O trabalho dissertativo aqui em efetivação faz parte do Mestrado Profissional em Educação que pretende construir *cases* de aplicação de conhecimento científico em ambiente profissional, mas o “objetivo é formar alguém que, no mundo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades, sejam estas de interesse mais pessoal ou mais social” (Ribeiro, 2005, p. 15).

Com a intenção de intervir na realidade da gestão escolar buscando ampliar ainda mais a participação de todos os segmentos envolvidos na vida escolar, a partir de pesquisa e da sistematização dos dados levantados, a pretensão é produzir um *E-book* sobre os avanços e desafios da utilização do PPP como prática escolar democrática.

A escolha do produto ocorre pela forma sintética que é possível apresentar os dados da pesquisa, daquelas ações que são assertivas e de outras que ainda demandam de maior esforço para serem realizadas, bem como, a forma digital do *E-book* permite amplo acesso e divulgação do material através das mídias sociais. O esforço da pesquisa deve ganhar espaço de disseminação dos resultados e chegar a quem é de interesse, indo além de um documento arquivado como forma de comprovação dos processos burocráticos.

6 GESTÃO DEMOCRÁTICA, SÍNTESE DO PERCURSO

O objetivo principal deste trabalho tem o propósito de entender de que forma a gestão democrática está apresentada no conteúdo expresso dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais de Passo Fundo/RS. Com essa perspectiva em mente, foi elaborado um primeiro capítulo sobre o nascimento do conceito de democracia, seu surgimento e prática na antiga Grécia. Como antítese, buscou-se filósofos antigos Platão e Aristóteles para demonstrar a dificuldade de admitir um conceito absoluto de democracia. Suas críticas são pertinentes e relevantes para não assumir posições ingênuas e generalistas.

Na sequência, foram abordadas as ideias de Dewey e Freire na pretensão de demonstrar qual democracia se aproxima do entendimento do pesquisador e, um dos meios possíveis de acessá-la: a educação. Em Dewey (1979), destaca-se que a democracia não era apenas uma forma de governo, mas uma maneira de viver e organizar a sociedade. Pode-se dizer que ele via a democracia como modo de vida. Sua abordagem destacava a importância da participação ativa dos cidadãos, da resolução de problemas coletivos e da educação como instrumento fundamental para alcançar uma sociedade mais democrática e justa.

No mesmo sentido, se buscou evidenciar o olhar de Freire para a democracia. Tal como Dewey este pensou que a democracia não é apenas uma forma de governo, mas uma prática social que deve ser vivenciada na educação. Sua abordagem educacional centrada na participação ativa dos alunos, no diálogo e na busca coletiva do conhecimento é admirada e respeitada no meio escolar. Freire (2007) acreditava que os educadores e alunos deveriam engajar-se em um diálogo horizontal, onde as experiências e conhecimentos de todos são valorizados. A participação ativa dos alunos no processo educacional é vital para a construção de uma prática democrática.

Para Paulo Freire a democracia está intrinsecamente ligada à prática educacional e à promoção da participação, diálogo e conscientização. Sua abordagem educacional visava capacitar as pessoas a se tornarem agentes de mudança social, promovendo uma sociedade mais justa e democrática. Apoiados nesse mesmo sentido compreende-se que o PPP é o instrumento, ao menos teoricamente falando, capaz de estabelecer parâmetros para ser possível, intencionalmente, construir espaços de participação, diálogo e exercício da prática democrática dentro do espaço escolar.

No capítulo sobre a fundamentação legal do PPP houve o desejo de demonstrar que, apesar de muitas dificuldades e, ainda, haver várias limitações, durante um espaço histórico foi

possível demarcar o território da necessidade de existir um projeto orientador do ensino construído com a participação dos atores escolares. A LDB estabelece diretrizes e bases para a educação nacional brasileira e destaca a importância do PPP como um documento que deve ser construído de forma coletiva pela comunidade escolar. O artigo 12 da LDB menciona que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Já o artigo 14 assegura as normas para a gestão democrática de ensino.

Dentro desse contexto, o PPP recebe a garantia legal de ser um documento obrigatório para as instituições de ensino, devendo refletir a identidade da escola, seus princípios pedagógicos, objetivos, metodologias e formas de avaliação. Para todos os efeitos sua legalidade e obrigatoriedade estão garantidas em lei e, o que se tentou afirmar é que a busca, mesmo que lenta dos processos legais pode render frutos a longo prazo.

Ao final do capítulo em questão o destaque coube ao gestor como o ator que entre suas atribuições desempenha um papel central na gestão escolar e na implementação das políticas educacionais. Sua participação ativa na elaboração do PPP é essencial para liderar o processo, mobilizar a equipe escolar e articular as diferentes vozes e perspectivas dentro da comunidade educativa.

O estado do conhecimento veio para contribuir na construção do trabalho, demonstrando que se anseia que a gestão democrática seja o parâmetro para as tomadas de decisões no espaço escolar, mas também confirmou que ainda existem desafios a serem enfrentados no nível da participação dos diversos atores.

Na busca de corroborar efetivamente a relação da prática democrática e a utilização do PPP nas escolas da rede pública municipal de Passo Fundo, conseguimos junto a Secretaria de Municipal de Educação (SME) autorização e concordância de acesso aos PPPs de todas as 35 escolas de Ensino Fundamental dos anos finais, que compreendem as etapas do 6º ao 9º anos.

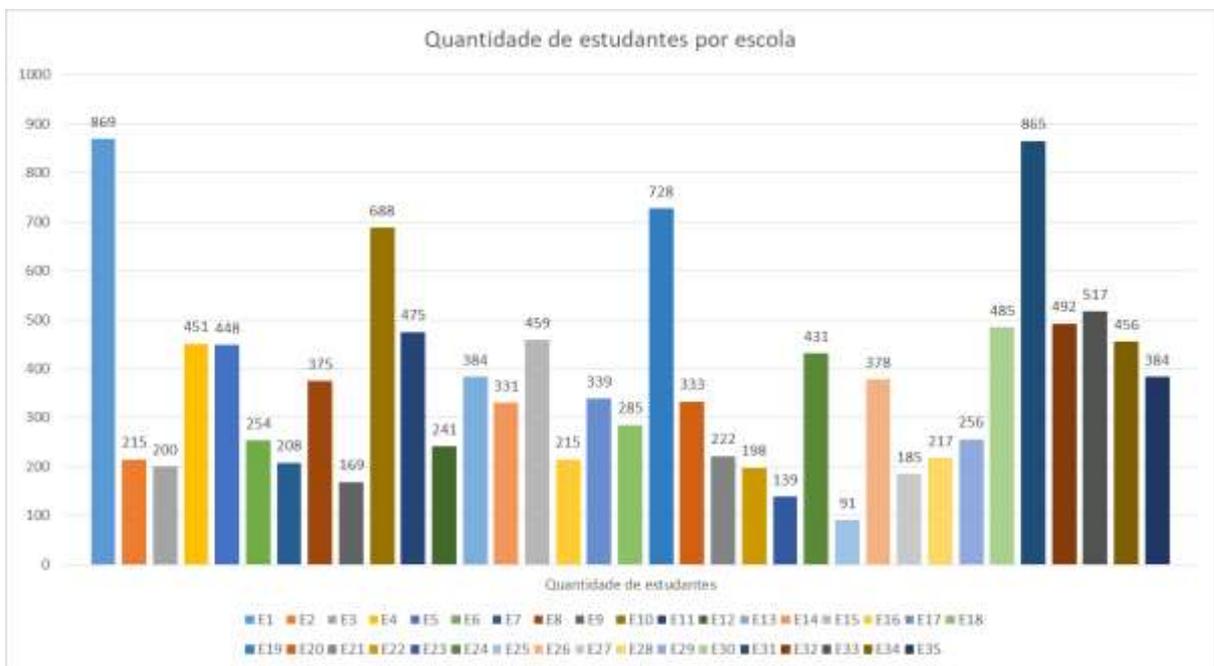
A liberação de acesso às pastas das escolas contendo os PPPs, foi garantida pela SME¹⁸ e o conteúdo foi acessado pelo compartilhamento direto do Google Drive na conta do pesquisador. Foram disponibilizados durante o ano de 2022 para serem consultados a qualquer momento, respeitando a ética de acesso a documentos legais. O acesso ético a documentos legais é crucial para a transparência, justiça e respeito pelos direitos legais das partes

¹⁸ A disponibilização ocorreu sob solicitação antecipada e justificada, a partir do Google Drive da Secretaria Municipal de Educação de Passo Fundo/RS no e-mail profissional do pesquisador, sendo dispensada autorização de uso mediante confidencialidade da identificação das escolas.

Em relação à quantidade de estudantes atendidos na rede pública municipal recorre-se aos números do começo de março de 2023, quando da efetivação das matrículas. Pode-se observar no Quadro 1 abaixo o destaque para quatro escolas, as nominadas como E1, E10, E13 e E31, atendendo os maiores públicos e, apenas 5 estão atendendo um número abaixo de 200 estudantes.

A soma dos estudantes do ensino fundamental, considerando apenas os anos finais, perfazem no momento do levantamento um total de 13.983 estudantes. Vale lembrar que esse número sofre modificações e pode variar conforme a época, devido ao fluxo de estudantes que acontece, havendo saídas, transferências, desistências e outras situações que modificam constantemente esses números, mas para efeito da pesquisa vale usar a quantidade estatística.

Quadro 1 – Quantidade de estudantes por escola



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

Sobre a formação das equipes de gestão da escola, a maioria é caracterizada por um diretor(a), vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), orientador(a) educacional e uma secretária. Dependendo da quantidade de estudantes pode haver redução deste quadro, escolas com menos de 300 estudantes não têm direito à vice-diretor(a). São quadros de gestão bastante enxutos frente à quantidade de estudantes que são atendidos.

Analisando o quadro quantitativo de estudantes por escola e obedecendo a regra da disponibilidade de vice-diretor(a) pode-se afirmar que 20 escolas contam com um vice-diretor(a), somando assim 6 pessoas para contribuir para a gestão da escola e, outras 15 que não os possuem. Vale ressaltar que esse cargo se refere ao trabalho de 20 horas semanais, havendo direito a 40 horas semanais naquelas com mais de 600 estudantes, o que se resume a apenas 4 escolas.

Para além de uma equipe organizada e empenhada na educação faz-se necessário um bom PPP para conduzir intencionalmente todas as ações, atendendo às exigências legais, garantindo que a escola esteja em conformidade com as normas regulatórias. Sua natureza dinâmica também possibilita a adaptação às mudanças na sociedade, na educação e nas necessidades dos alunos, promovendo inovação e atualização constante.

No Quadro 3 abaixo pode-se observar que todas as instituições apresentaram um PPP organizado, alguns itens são comuns a todas enquanto outros encontram significativa diferenciação.

Quadro 3 – Estrutura dos PPPs das escolas

ESTRUTURA DOS PPP'S DAS ESCOLAS																																					
ESCOLA	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13	E 14	E 15	E 16	E 17	E 18	E 19	E 20	E 21	E 22	E 23	E 24	E 25	E 26	E 27	E 28	E 29	E 30	E 31	E 32	E 33	E 34	E 35		
Apresentação/ Identificação	X				X		X		X	X	X	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X		
Avaliação	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	
Concepção de Sociedade	X					X				X				X	X						X		X					X	X				X	X		X	
Contexto Comunidade Escolar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Currículo	X	X		X	X		X	X						X								X		X									X	X		X	
Filosofia	X	X								X						X	X			X	X	X					X					X	X	X	X		
Formação Continuada	X															X			X																	X	X
Fundamentaçã o teórica	X	X	X	X							X	X	X	X	X	X			X		X		X				X	X	X	X	X			X	X		
Gestão democrática	X			X	X				X																								X				
Horta e pomar escolar	X																																				
Inclusão			X	X					X																		X	X				X					

ESTRUTURA DOS PPP'S DAS ESCOLAS																																							
ESCOLA	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13	E 14	E 15	E 16	E 17	E 18	E 19	E 20	E 21	E 22	E 23	E 24	E 25	E 26	E 27	E 28	E 29	E 30	E 31	E 32	E 33	E 34	E 35				
Identificação	X	X	X	X	X	X			X																														
Justificativa	X			X	X									X					X			X							X		X								
Laboratório de aprendizagem	X																																						
Matrizes Curriculares	X								X						X			X				X	X				X	X						X		X			
Metas e estratégias			X	X	X			X	X	X	X	X	X	X				X		X	X	X					X		X	X	X	X	X	X					
Metodologia	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X			X		X	X	X	X				X				X	X	X	X					X		
Missão, Visão	X	X		X	X		X							X	X		X						X	X	X		X	X	X					X					
Normas de convivência	X		X	X	X				X										X						X					X				X					
Objetivos	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X			X		X	X	X	X	X					X	X	X			X	X	X		
Oficinas Pedagógicas	X																																						
Organização da ação educativa	X																																						
Plano de ação		X													X	X		X											X		X								

ESTRUTURA DOS PPP'S DAS ESCOLAS																																						
ESCOLA	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13	E 14	E 15	E 16	E 17	E 18	E 19	E 20	E 21	E 22	E 23	E 24	E 25	E 26	E 27	E 28	E 29	E 30	E 31	E 32	E 33	E 34	E 35			
Projeto Cultural Artístico					X													X					X															
Projeto Educação financeira e sustentabilidade											X																											
Projeto Educação do Campo																																						X

Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

Dentre os itens mais destacados e que as escolas acabam por concordar pela repetição de menções nos PPPs estão itens como Apresentação, Avaliação, Contexto Escolar, Fundamentação Teórica, Metas e Estratégias, Metodologias, Missão, Visão, Objetivos, Normas de Convivência, Princípios e Referências Bibliográficas.

Um primeiro item que merece destaque entre os PPPs analisados é o contexto da comunidade escolar. O diagnóstico do contexto escolar assume uma posição central na formulação e na atualização do PPP de uma instituição de ensino. Essa análise do ambiente no qual a escola está inserida oferece informações cruciais que influenciam diretamente a definição de metas, estratégias e práticas educacionais. A relevância desse diagnóstico para o PPP pode ser compreendida por meio de vários aspectos interligados.

Freire argumenta que a aprendizagem é mais significativa quando os conceitos são contextualizados dentro das experiências e desafios enfrentados pelos estudantes em suas comunidades e vidas pessoais.

Como educador preciso ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. Que precede sempre a “leitura da palavra”. [...] uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provoca-lo bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto (Freire, 2000, p. 77-86).

Em primeiro lugar, o diagnóstico possibilita que a escola conheça as necessidades específicas da comunidade local. Esse entendimento inclui elementos socioeconômicos, culturais, históricos e demográficos que exercem impacto direto sobre as demandas educacionais. Ao incorporar essas características, o PPP pode ser ajustado de maneira mais precisa, atendendo às exigências particulares da comunidade.

Neste ensejo, se analisa que:

A comunidade escolar possui fortes características de zona rural presentes nas localidades que a integram (Santa Gema, Santa Teresinha, Estrada do Pneu, Assentamento Bom Recreio, Vila Bom Recreio, Santo Antônio), no distrito do Bom Recreio, cuja sede está em crescimento devido ao número de famílias que vem, na sua grande maioria, da periferia de Passo Fundo. Além disso, a escola recebe alunos do Acampamento Terra e Vida [...] (Escola – E 22).

A comunidade, em sua maioria, têm um nível socioeconômico médio, onde a renda oscila entre dois a quatro salários mínimos, eles valorizam muito a Escola pois veem nela um meio de preparação e ascensão dos filhos. Quase setenta por cento dos pais são funcionários de empresas de Passo Fundo, alguns são microempresários e temos funcionários da saúde (Escola – E 30).

A comunidade escolar é composta de famílias que possuem em sua maioria um ou mais filhos estudantes, sendo assim, participativos e conhecedores da dinâmica escolar. A realidade socioeconômica das famílias da comunidade escolar é superior à realidade de outras escolas, considerando que a escola se situa em uma zona central (Escola – E 35).

A participação comunitária é um elemento chave durante o processo de diagnóstico. Envolvendo ativamente pais, alunos, professores e outros membros da comunidade, esse processo contribui para a construção de um PPP mais democrático e alinhado com as expectativas e aspirações dos diversos envolvidos. Esse envolvimento promove um sentimento de pertencimento e responsabilidade compartilhada na construção do projeto educacional.

Em uma sociedade de conhecimento a aprendizagem, é preciso dotar os sujeitos sociais de competências e de habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural, a fim de não inibir novas formas de divisão social, mas a construção de uma sociedade democrática na forma e no conteúdo (Libâneo, 2003, p. 114).

A identificação de desafios e oportunidades é outra característica ao analisar o contexto escolar, a instituição reconhece obstáculos específicos e potenciais a serem explorados. O PPP, quando informado por esse diagnóstico, torna-se uma ferramenta mais eficaz na promoção de melhorias e na otimização do uso dos recursos disponíveis.

A escola tem o compromisso de reduzir a distância entre a ciência, cada vez, mais complexa e a formação cultural básica a ser promovida pela escolarização. Os fortalecimentos das lutas sociais, a conquista da cidadania, dependem de ampliar; cada vez mais, o número de pessoas que possam participar das decisões primordiais que dizem respeito aos seus interesses (Libâneo, 2001, p. 44).

Estabelecer objetivos alinhados com a realidade local possibilita que a escola direcione seus esforços de maneira eficaz, promovendo um desenvolvimento consistente e mensurável. O diagnóstico contínuo do contexto escolar permite que a instituição esteja atenta às transformações em curso. Isso é essencial para a atualização constante do PPP, garantindo que o projeto educacional permaneça sintonizado com as demandas em constante evolução da sociedade.

O entendimento do contexto escolar desempenha um papel essencial na construção de um PPP relevante e competente. Esse processo de análise informa a elaboração de metas, estratégias e práticas educacionais alinhadas com as necessidades específicas da comunidade, fomentando uma educação mais contextualizada, participativa e adaptada às realidades locais.

Interessante observar outro aspecto presente na maioria dos PPPs, os objetivos; o que traduz uma forte intencionalidade no processo educativo.

Descrevem-se algumas citações sobre os objetivos:

“[...] visa melhorar a capacidade de ensino da escola que está inserida em uma sociedade democrática e de interações políticas (Escola – E4)”.

“Efetivar a gestão democrática através da participação da comunidade escolar (Escola – E5).

Prover os alunos dos conhecimentos e exigências culturais, que os tornem aptos a atuar no meio social e a saber transformá-lo em função das necessidades sociais e políticas da coletividade, [...] (Escola – E9).

“[...] contribuindo com sua formação como cidadão atuante, participativo, crítico, criativo, responsável e consciente no meio em que vive, [...] (Escola – E16).

Os objetivos no PPP oferecem uma visão clara das metas que a escola pretende alcançar. Essas declarações atuam como *faróis*, apontando para onde a instituição deseja chegar em termos de qualidade educacional, desenvolvimento dos alunos e contribuição para a comunidade. Essa clareza é vital para engajar a comunidade escolar em torno de aspirações compartilhadas.

Um aspecto crucial dos objetivos é seu potencial para envolver a comunidade escolar. Quando essas metas são definidas de maneira participativa, ou seja, envolvendo pais, alunos, professores e funcionários, cria-se um senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada. Isso não apenas fortalece os laços dentro da comunidade, mas também assegura que as metas sejam representativas de boa parte das necessidades e anseios de todos os envolvidos.

Veiga (2002, p. 13) contribui com no mesmo sentido:

“[...] todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio político com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (...). Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

A adaptabilidade é uma característica importante dos objetivos no PPP. Eles não são estáticos; devem ser revisados e ajustados conforme necessário para refletir as mudanças nas demandas educacionais, na comunidade escolar e na sociedade em geral. Essa capacidade de adaptação permite que a escola permaneça relevante e eficiente diante das evoluções e desafios contemporâneos.

Entre outros aspectos que vale a pena salientar estão a metodologia, presente na maioria dos projetos. Com base no contexto escolar que olhar onde a escola está situada, sua realidade,

e nos objetivos que se propõe, faz-se imprescindível buscar os modos para se alcançar tal empreendimento.

Neste item são citados elementos como:

[...] conceber a escola como ponte entre os conhecimentos individuais e os novos conhecimentos, do educando, enfatiza um trabalho pedagógico, no qual a preocupação constante seja a busca da cidadania, da autonomia, do senso crítico e da reflexão ativa, podendo ser um agente transformador de sua própria história (Escola – E 16).

A prática docente será de provocação, de mediação e de interação, estimulando a investigação e a pesquisa, tendo como principal atividade o trabalho em equipe, que proporciona a interação humana e dos conteúdos, valorizando-se as atividades lúdicas, com o objetivo de descobrir novas estratégias e desenvolver a atividade cooperativa (Escola – E 28).

O trabalho metodológico deve ter o compromisso com a formação integral, visando o desenvolvimento humano global, compreendendo a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, assumindo uma visão plural, singular e integral do aluno (Escola – E 27).

No âmbito dos princípios e valores estabelecidos no PPP, a metodologia da escola precisa refletir e incorporar esses fundamentos nas práticas cotidianas. Se, por exemplo, o PPP destaca a importância da promoção da autonomia do aluno, a metodologia adotada deve favorecer práticas pedagógicas que incentivem a participação ativa dos estudantes em seu próprio processo de aprendizado, estimulando a autonomia e a responsabilidade.

Se o PPP destaca métodos inovadores e participativos, a metodologia necessita incorporar essas abordagens nas atividades diárias de ensino. A forma como as aulas são conduzidas, os conteúdos são apresentados e a interação entre professores e alunos ocorre, tudo isso reflete a aplicação prática das orientações pedagógicas do PPP.

O PPP fornece a visão, os princípios e os objetivos gerais, enquanto a metodologia determina como esses elementos são concretamente aplicados, assegurando uma abordagem coerente e orientada com os propósitos educacionais da instituição.

Proporcionando entusiasmo à pesquisa foi possível observar, num primeiro olhar, que todas as escolas têm elaborado de alguma forma seu PPP. Algumas ainda necessitam melhorar a contextualização, o aporte teórico e a participação dos atores escolares, mas num universo de inúmeras demandas e ocupações, reconhece-se que esse já é um esforço importante na direção de uma gestão democrática.

Reitera-se que as concepções de um sujeito compõem seu entendimento sobre um assunto e determinam sua prática, na medida que justificam suas escolhas, objetivos e compreensões de algo. Com esse pensamento, buscou-se encontrar nos PPPs as citações sobre gestão democrática e seu entendimento sobre ela.

A gestão democrática é um princípio fundamental a ser considerado e destacado no PPP de uma escola. Algumas razões motivam a importância dessa citação, dentre elas a participação e envolvimento ativo de diferentes membros da comunidade escolar, incluindo professores, alunos, pais e funcionários, nas decisões relacionadas ao ambiente educacional. Isso cria um senso de pertencimento e envolvimento, contribuindo para um ambiente escolar mais saudável e produtivo.

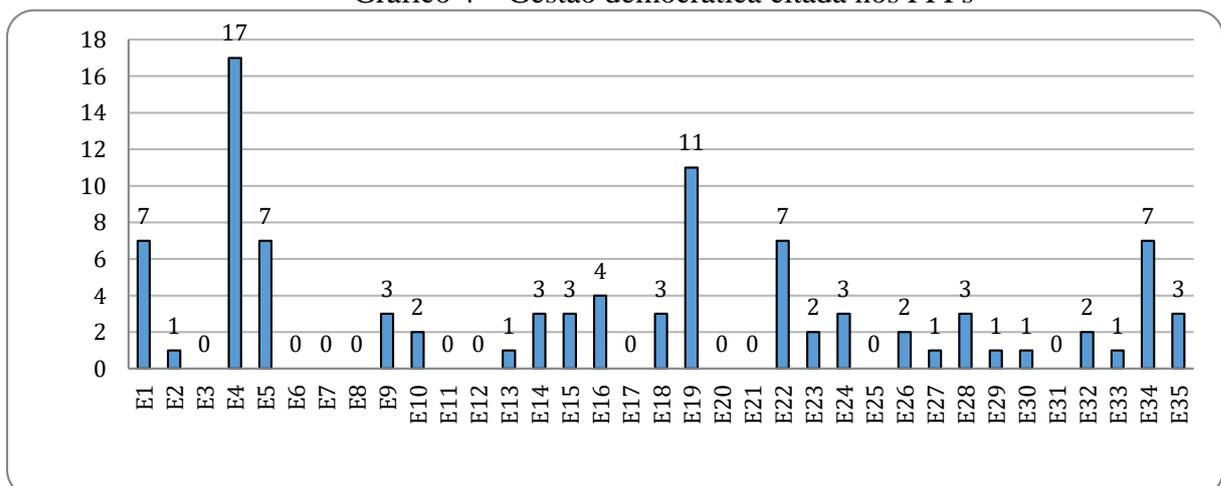
[...] Como disseminação das práticas de gestão participativa, foi-se consolidando o entendimento de que o PPP deveria ser pensado, discutido e formulado coletivamente, também como forma de construção da autonomia da escola, por meio do qual toda a equipe é envolvida nos processos de tomada de decisões sobre aspectos da organização escolar e pedagógico –curriculares (Libâneo, 2003, p. 357).

Ao mencionar a gestão democrática no PPP, as escolas reconhecem a importância de tomar decisões de forma coletiva. Isso implica que as políticas e práticas educacionais não são impostas unilateralmente, mas sim discutidas e decididas em conjunto, considerando as diversas perspectivas e necessidades da comunidade escolar.

A participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de toma de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação entre professores, alunos e pais (Libâneo, 2017, p. 89).

No Gráfico abaixo observam-se 6 escolas que se destacam por referirem mais citações do conceito de gestão democrática, outras 18 que ao menos tem citadas em seus PPPs uma noção básica do que trata a gestão democrática. No mesmo contexto, 11 escolas não possuem qualquer registro do termo, o que significa a urgente demanda por um estudo direcionado para complementação e elaboração do conceito de gestão democrática.

Gráfico 4 – Gestão democrática citada nos PPPs



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

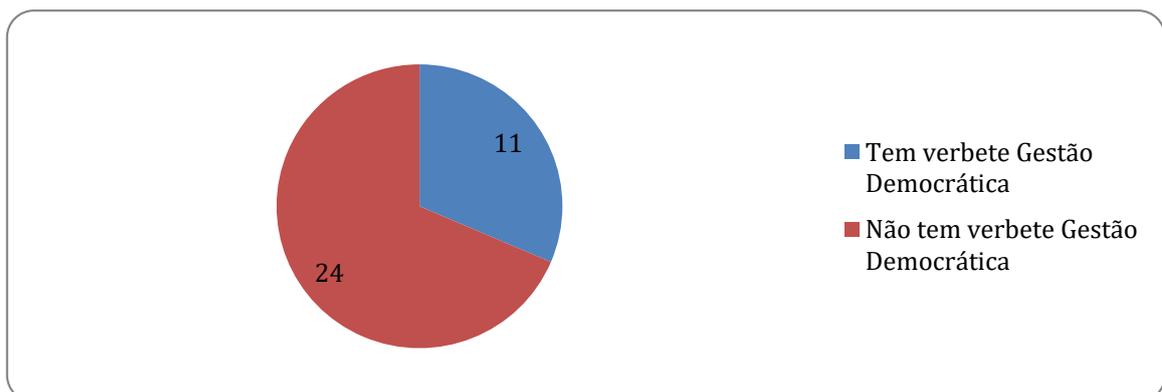
Entende-se que, ao mencionar a gestão democrática no PPP, a escola está contribuindo para o desenvolvimento de uma cultura democrática entre os alunos. Isso os prepara para inferir ativamente na sociedade, compreendendo a importância do diálogo, do respeito e da participação cidadã. Assim como, indica o compromisso da instituição em avaliar continuamente suas práticas, ouvir *feedbacks* e realizar ajustes necessários para garantir a eficácia do processo educativo.

A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora (Veiga, 2004, p. 19).

Citar a gestão democrática no PPP não apenas reflete os valores fundamentais da escola, mas também estabelece maiores chances para um ambiente educacional interativo, inclusivo e orientado para o desenvolvimento integral dos alunos.

Com a intenção de apresentar o entendimento sobre gestão democrática das escolas, foi realizada uma busca nos PPPs das 35 escolas exatamente sobre o termo *gestão democrática*, acompanhado de uma noção sobre o assunto. O resultado está demonstrado no Gráfico 5 abaixo.

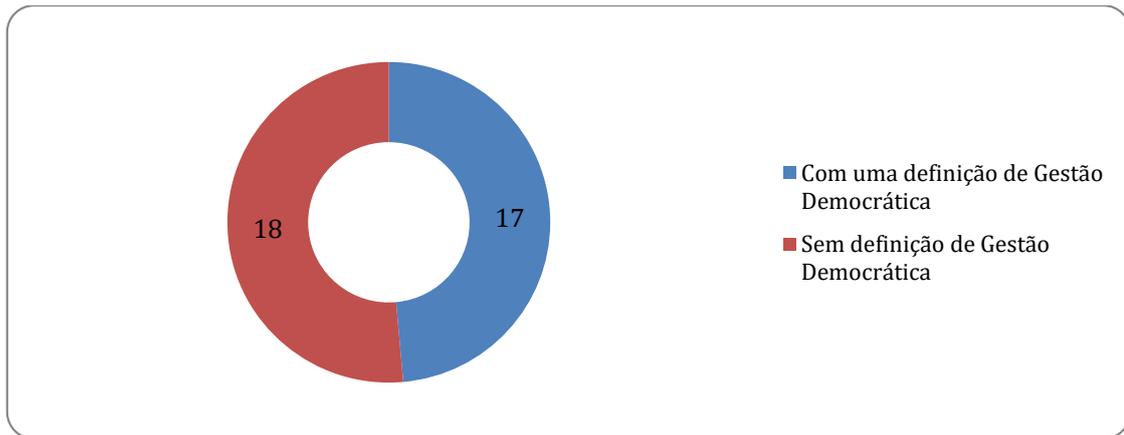
Gráfico 5 - Escolas com um verbete de Gestão Democrática



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

Na pretensão de aprofundar a apropriação do conceito de gestão democrática dentro dos PPPs foram buscadas escolas que foram capazes de apresentar uma definição elaborada sobre o tema. Os resultados foram assim refletidos, conforme o Gráfico 6:

Gráfico 6 – Escolas com definição de gestão democrática



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

O desfecho encontrou 49% das escolas com uma definição elaborada de gestão democrática e outros 51% sem uma definição elaborada. Muito além de usar, citar ou registrar o termo surge a necessidade de aprofundar seu conhecimento. Observa-se que apenas assim será possível conduzir uma prática baseada em teoria consistente. A falta de citação e ausência de referência à gestão democrática pode resultar em um ambiente em que as decisões são tomadas de maneira unilateral e autoritária pela gestão escolar. O que pode levar, a longo prazo, à insatisfação, resistência e falta de aceitação por parte da comunidade escolar.

Decorre ainda que se essa abordagem não for incorporada no PPP, existe o risco de que as políticas e práticas adotadas não estejam alinhadas com as necessidades reais dos alunos, professores e pais, gerando desmotivação, desinteresse e falta de comprometimento com os objetivos da escola.

A escola não pode continuar sendo encarada como uma das instituições de reprodução de um pensamento de dominação, que conduz ao que Freire chama de *inexperiência democrática*, muito pelo contrário, ela tem por vocação ser o primeiro espaço pensado para a formação da experiência democrática.

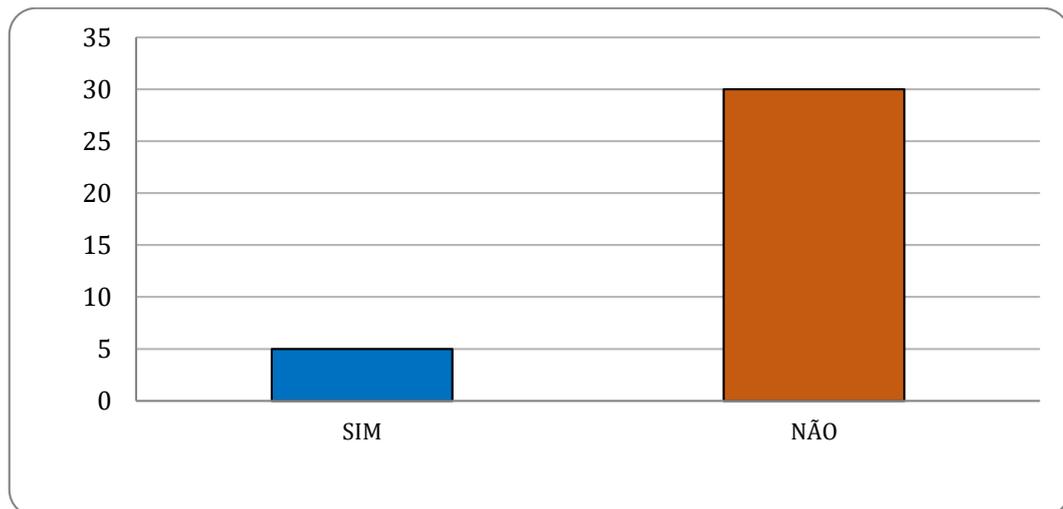
A acomodação exige uma dose mínima de criticidade. A integração, pelo contrário, exige um máximo de razão e consciência. É o comportamento característico dos regimes flexivelmente democráticos. O problema do ajustamento e da acomodação se vincula ao do mutismo a que já nos referimos, como uma das consequências imediatas de nossa *inexperiência democrática*. Na verdade, no ajustamento, o homem não dialoga. Não participa. Pelo contrário, se acomoda a determinações que se superpõem a ele. As disposições mentais que criamos nestas circunstâncias foram assim disposições mentais rigidamente autoritárias. Acríticas (Freire, 1967, p.74).

Uma escola que não enfatiza a gestão democrática deixará de lado a oportunidade de preparar os alunos para uma participação ativa na sociedade. Isso inclui compreender a importância da participação cidadã, do respeito à diversidade e do diálogo como ferramentas para a resolução de problemas.

E o que é o diálogo? 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 um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (Freire, 1967, p.114).

Com a intenção de validar o acesso aos autores específicos para contribuir na construção de uma fundamentação teórica sólida, demonstra-se no Gráfico 7 abaixo a relação de escolas que conseguiram, além de elaborar uma definição de gestão democrática, também fundamentar esse princípio com base em autores¹⁹ que tratam especificamente do tema. Nesse sentido, a base teórica ajuda a compreender os conceitos, princípios e modelos relacionados à gestão democrática, fornecendo uma estrutura conceitual robusta para análise e discussão.

Gráfico 7 – Escolas que usaram autor específico da gestão democrática



Fonte: Elaborado pelo autor em 2023.

Referenciar teóricos reconhecidos na área demonstra que as ideias e argumentos apresentados estão minimamente respaldados por estudos e pesquisas relevantes, o que fortalece a validade do trabalho. Muitos autores especializados na gestão escolar têm experiência prática e podem oferecer *insights* valiosos sobre modelos e práticas bem-sucedidas.

¹⁹ Entre os autores encontrados nas citações dos PPPs das escolas estão Freire, Veiga e Saviani.

Referenciar esses autores permite identificar estratégias eficazes que foram testadas e aplicadas em diferentes contextos.

Pode-se observar o entendimento das escolas que melhor puderam elaborar uma definição de gestão democrática, a partir de alguns fragmentos:

A gestão democrática significa a participação de todos os atores do espaço escolar, porém, com esse tipo de participação, não podemos esquecer que o estado propõe e promove leis que precisam ser implementadas pelas escolas públicas. Para que a gestão democrática cumpra o seu papel, é necessário buscar e promover a participação de todos os envolvidos no processo de ensino, ou seja, a comunidade escolar (Escola – E4).

A gestão democrática inclui a ampla participação dos diferentes segmentos da escola nas decisões administrativas pedagógicas ali desenvolvidas e da participação crítica na construção do Projeto político-pedagógico (Escola – E5).

A gestão democrática é um meio de ajudar na criação de vínculos com a comunidade escolar aproximando educadores, famílias e sociedade no processo de ensino (Escola – E22).

As escolas deixam claro que o entendimento da gestão democrática está ligado à participação de todos os atores envolvidos na educação. A relação entre essa e a gestão democrática é intrínseca e fundamental para a construção de ambientes educacionais mais inclusivos, transparentes e eficazes. A gestão democrática na escola envolve a distribuição de poder e a tomada de decisões de maneira compartilhada, incorporando a coadjuvação ativa de diversos membros da comunidade escolar. A participação, por sua vez, representa o engajamento ativo e colaborativo de alunos, professores, pais e demais envolvidos nos processos decisórios e na construção coletiva da vida escolar.

Numa escola, onde se pratica a inclusão e a gestão democrática é possível formar cidadãos, através da socialização do conhecimento e da cultura trabalhados democraticamente com os educandos. É nesta realidade que queremos construir uma escola onde todos tenham oportunidade de participação e liberdade para expressar diferentes pontos de vista independentemente da função que exercem ou do lugar que ocupam na estrutura escolar (Escola – E19).

Promover um ambiente escolar inclusivo, no qual a participação não se limita apenas a alguns grupos, mas é estendida a todos, também é uma das contribuições da gestão democrática. Isso envolve a criação de espaços nos quais diferentes vozes são ouvidas e respeitadas, contribuindo para a promoção da diversidade e para a construção de uma comunidade escolar mais equitativa.

A gestão da escola é caracterizada por ser uma gestão democrática, onde toda a comunidade escolar, especialmente pais ou responsáveis, docentes, discentes e funcionários, poderá opinar e sugerir à equipe diretiva no que tange à tomada de decisões que visem o bom andamento dos processos de ensino e de aprendizagem, bem como no funcionamento da escola como um todo (Escola – E9).

Na gestão democrática, a participação é essencial na tomada de decisões. Isso implica envolver diferentes partes interessadas, como professores, alunos e pais, nas discussões e deliberações que afetam diretamente a escola. Isso contribui para a legitimidade das decisões, uma vez que reflete a diversidade de perspectivas e interesses presentes na comunidade escolar. Abre-se a oportunidade de contribuir com sugestões, críticas e propostas, promovendo um ambiente em que as ações coletivas são valorizadas como um componente chave na governança escolar.

A perspectiva de Dewey (1979) sobre a aprendizagem como um processo social e compartilhado é especialmente relevante para a gestão democrática. O autor propõe que a aprendizagem é enriquecida quando é um esforço coletivo, e isso se traduz na necessidade de envolver todos os membros da comunidade escolar em processos participativos de tomada de decisão. Nesse sentido o aprender se apresenta como um fruto da experiência vivida:

Aprender da experiência é fazer uma associação retrospectiva e prospectiva entre aquilo que fazemos às coisas e aquilo que, em consequência, essas coisas nos fazem gozar ou sofrer. Em tais condições a ação torna-se uma tentativa; experimenta-se o mundo para se saber como ele é; o que se sofre em consequência torna-se instrução — isto é, a descoberta das relações entre as coisas. (Dewey, 1979, p. 153).

Dewey argumenta que a aprendizagem é mais eficaz quando os alunos estão ativamente envolvidos em experiências práticas. Essas proporcionam o contexto no qual o conhecimento se torna significativo. A teoria e a prática não devem ser separadas; em vez disso, o conhecimento deve emergir organicamente das experiências cotidianas. Ao enfrentar desafios reais, resolver problemas e refletir sobre as mesmas, desenvolve-se habilidades críticas e a capacidade de pensar de maneira reflexiva.

Na perspectiva de Dewey (1979), a experiência na educação não se limitava ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também envolvia a formação de valores. A interação com situações da vida real permitiria aos alunos aprender não apenas conceitos acadêmicos, mas também valores éticos e sociais. Nesse sentido também se aplica a experiência democrática dentro do espaço escolar pelos mais diversos atores. A experiência de participação ativa em atividades escolares e comunitárias contribui para a formação de cidadãos democráticos.

Para ele, a experiência não é apenas um complemento à educação; é a própria substância da aprendizagem. Ao integrá-la na educação, Dewey buscava criar um ambiente em que os alunos não apenas absorvessem conhecimento, mas também o aplicariam, o questionariam e o relacionariam às suas experiências pessoais e coletivas. Essa abordagem centrada na experiência visa formar indivíduos pensantes, ativos e capazes de contribuir para uma sociedade dinâmica. Nesse sentido está a crítica do autor para com as escolas que têm a educação como uma preparação para a vida e não a vida em si mesma.

“A gestão democrática pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola.” Com base nessa e outras referências busca-se de forma coletiva a organização de tudo que envolve a comunidade escolar, para tanto, a cada ano, faz-se necessário reuniões onde são elaborados combinados e normais gerais para o bom funcionamento da escola e tais normas e combinados visam atingir os objetivos gerais no que diz respeito à formação integral dos indivíduos (Escola – E10)

A participação na gestão democrática não se resume apenas à tomada de decisões, mas também está relacionada à responsabilidade compartilhada pelo sucesso da instituição. Envolvendo pais, alunos e professores em questões como o desempenho acadêmico, a segurança escolar e o bem-estar dos estudantes, a gestão democrática cria um senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada.

A gestão democrática e a participação estão interligadas de maneira inseparável. Quando a participação é incentivada e valorizada, a gestão democrática se fortalece, promovendo uma cultura escolar mais colaborativa, justa e adaptada às necessidades e aspirações da comunidade educacional.

Embora John Dewey não tenha se debruçado diretamente sobre o conceito de gestão democrática nas escolas, deixou um legado filosófico que permeia fortemente as discussões nesse campo. Suas ideias fundamentais sobre aprendizado, experiência e democracia proporcionam uma base conceitual valiosa para compreender de que forma a gestão democrática pode ser concebida e vivenciada no contexto educacional.

Foi um defensor da participação ativa dos alunos no processo educacional, uma ideia que se reflete diretamente na gestão democrática. Acreditava que a educação deveria ser uma experiência viva, na qual os estudantes não apenas absorvem conhecimento, mas participam ativamente do processo de aprendizagem. Na gestão democrática, isso se traduz em envolver não só os alunos, mas toda a comunidade escolar em decisões que impactam diretamente a vida na escola.

Dewey (1979), igualmente, via a democracia não apenas como uma forma de governo, mas como um modo de vida. Essa concepção ampla tem implicações profundas para a gestão democrática, sugerindo que as escolas devem ser comunidades vivas que incorporam e praticam valores democráticos no cotidiano. O respeito mútuo, o diálogo aberto e a igualdade devem ser parte integrante do funcionamento da escola.

A visão de Dewey sobre a escola como um "laboratório social"²⁰ ressoa na gestão democrática, sugerindo que as escolas devem ser espaços que não apenas transmitem conhecimento acadêmico, mas também preparam os alunos para a participação ativa na sociedade. Esse conceito implica em criar um ambiente escolar que não apenas ensine teoria, mas também promova habilidades sociais e cívicas, preparando os alunos para se envolverem democraticamente na comunidade.

De modo semelhante, Paulo Freire (1992, 1996, 2001, 2006) preconizou a educação como um ato político, quando em conjunto a outros elementos, possibilita a compreensão ampla e profunda das relações sociais, além de fornecer instrumentos a educadores e educandos, que lhes permitiriam alterar e transformar suas realidades e as sociedades em que estão inseridos.

Considerando que a educação não pode existir em um ambiente de neutralidade ou isenta de ideologia e visões de mundo, Freire torna a mesma um ato de conscientizar e politizar em direção à transformação pela participação política e democrática, que garantiriam o desenvolvimento e a promoção da cidadania e da democracia, noções que se inexistentes apenas naturalizam e perpetuam opressões ou tiranias.

Dessas análises se pode inferir outras acerca das políticas educacionais, da gestão das políticas públicas de educação, dos conteúdos, dos métodos e objetivos da educação, como quando em seus escritos Freire (1996, 2001) fornece elementos para refletir sobre os desdobramentos que envolvem a gestão educacional ao defender a participação popular em todo o processo e a consideração da cultura popular, por exemplo, na elaboração dos currículos escolares. Para uma participação democrática e ampla, é preciso que “seja feita não só com o consentimento do povo, mas com suas próprias mãos” (Freire, 2007, p 88).

Têm-se, assim, em Freire a defesa de uma educação e de uma sociedade democrática, onde todo o preconceito e formas de opressão necessitam ser suprimidas. Somente nesse horizonte educacional e político é que a gestão educacional pautada na transformação pode

²⁰ A expressão "laboratório social" no entendimento de Dewey representa a visão da escola como um ambiente dinâmico, interativo e experimental, no qual os alunos não apenas absorvem conhecimento, mas também participam ativamente, experimentam, refletem e constroem significados por meio de experiências práticas e interações sociais.

contribuir na formação de sujeitos capazes de criar um mundo mais justo e onde as desigualdades possam ser superadas, na qual as práticas democráticas se estendam e a cidadania se torne algo concreto para todas as pessoas (Freire, 2001). Estes e outros argumentos corroboram para caracterizar Freire como um dos teóricos que melhor descreveu as prerrogativas da gestão democrática no contexto educacional.

A utilização de autores específicos ao abordar a gestão democrática é crucial para embasar teoricamente o trabalho, proporcionar credibilidade, contextualizar o tema, reconhecer contribuições individuais e promover um diálogo enriquecedor com o conhecimento existente na área. Essa prática fortalece a qualidade e a relevância das análises e propostas apresentadas.

De sobremaneira se quer afirmar que as escolas, ao não elaborar sobre a gestão democrática, não a estejam colocando em prática ou ignorem a sua existência. Defende-se e recorda-se que a teoria proporciona um entendimento conceitual e os princípios fundamentais, enquanto a prática oferece a oportunidade de aplicar, vivenciar e internalizar estes conceitos de maneira concreta.

Ambas são necessárias para uma compreensão completa e eficaz de um determinado campo. E neste mesmo sentido, a teoria oferece um conjunto de princípios, conceitos e diretrizes que podem servir como guia para a tomada de decisões e ações na prática. A teoria, nesse sentido, ajuda a dar sentido e significado às experiências práticas.

Sem a fundamentação teórica há o risco de falta de direcionamento, resultando em ações desconexas sem um propósito claro e, torna-se desafiador, entender e avaliar o impacto das ações, bem como identificar áreas de melhoria. Nesse sentido, a fundamentação teórica é essencial para garantir que a prática seja informada, eficaz, consistente e reflexiva. Sua ausência pode comprometer a qualidade e a validade das ações realizadas, limitando a compreensão e o impacto da prática em questão.

Considerações Finais

Aguçou a curiosidade pessoal e profissional, sendo o pesquisador professor da rede, descobrir o quanto a apropriação da democracia se fazia presente nos PPPs das escolas de ensino fundamental da rede municipal de Passo Fundo/RS. Reiteramos que o trabalho foi analisar as evidências teóricas das práticas de gestão democráticas na implementação e execução do PPP no contexto da gestão escolar nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) de Passo Fundo/RS.

Ao longo da história, a condução e os usos da escola têm sido moldados por uma interação dinâmica entre tradição e mudança, refletindo os valores, contextos culturais e ideologias predominantes em diferentes épocas e lugares. Desde os primeiros sistemas educacionais até os modelos contemporâneos, a evolução da escola pode ser observada através de várias tendências.

Em seus estágios iniciais, as escolas eram, muitas vezes, espaços de transmissão de conhecimento, onde professores detinham autoridade absoluta e os alunos eram vistos como receptores passivos de informações. Este modelo tradicional de ensino, marcado pela memorização e repetição, refletia uma estrutura hierárquica rígida, com pouca ênfase na participação dos alunos ou no desenvolvimento de habilidades críticas.

No entanto, ao longo do tempo, movimentos educacionais progressistas surgiram, desafiando essas abordagens tradicionais. Algumas filosofias educacionais promoveram práticas pedagógicas mais centradas no aluno, incentivando a autonomia, a experimentação e o engajamento ativo dos estudantes em seu próprio aprendizado. Além disso, as escolas democráticas emergiram como um modelo que enfatizava a participação dos alunos na tomada de decisões escolares, promovendo uma cultura de diálogo e igualdade.

As últimas décadas testemunharam uma série de reformas educacionais destinadas a tornar a escola mais relevante, inclusiva e adaptada às necessidades do século XXI. Essas reformas incluíram mudanças nos currículos, métodos de ensino e avaliação, bem como esforços para envolver mais ativamente pais e comunidades na vida escolar. Além disso, a integração crescente da tecnologia na educação trouxe oportunidades e desafios completamente novos, permitindo o acesso a recursos educacionais globais e promovendo a colaboração e a comunicação entre alunos e professores.

Nesse contexto, a introdução da democracia na escola representou uma mudança significativa nos paradigmas educacionais, refletindo os valores fundamentais da igualdade, participação e justiça social inerentes aos sistemas democráticos.

A democracia na escola se materializou por meio da adoção de estruturas de governança participativa. Diversas partes interessadas como professores, funcionários, alunos e pais estão envolvidas na tomada de decisões cruciais relacionadas à gestão escolar, elaboração do PPP, formulação do currículo, políticas disciplinares e alocação de recursos.

O ingresso da democracia na escola representou não apenas uma mudança de paradigma, mas uma transformação real na cultura escolar, promovendo valores de participação, igualdade, inclusão e respeito mútuo, e preparando os alunos para se tornarem cidadãos ativos e engajados em uma sociedade democrática.

Uma das ferramentas mais importantes para promover essa democracia dentro das instituições de ensino é o Projeto Político Pedagógico. O PPP não é apenas um documento burocrático, mas sim uma expressão concreta dos valores democráticos em ação, envolvendo toda a comunidade escolar no processo de definição dos rumos educacionais.

Em sua gênese, o PPP se destaca por sua abertura à participação de diversas partes interessadas. Ao envolver não apenas a direção e os professores, mas também alunos, funcionários e pais ou responsáveis, o PPP pretende garantir que as decisões tomadas reflitam verdadeiramente os interesses e necessidades de toda a comunidade escolar. Esse processo integrativo pode não apenas promover um sentimento de pertencimento, mas também fortalecer o senso de responsabilidade compartilhada pelo sucesso da escola.

Contudo há que se atentar, a elaboração do PPP precisa ser marcada por um intenso diálogo e construção de consenso. Durante as discussões sobre os valores, metas e estratégias educacionais, as diferentes perspectivas precisarão ser ouvidas e respeitadas, levando a decisões que reflitam um possível entendimento dentro da comunidade escolar. Esse processo não apenas fortalece os laços entre os membros da comunidade, mas também promove uma cultura de respeito mútuo e colaboração.

O PPP também desempenha um papel crucial na definição e promoção de princípios democráticos dentro da escola. Ao incorporar valores como participação, igualdade, respeito à diversidade e justiça social, orienta as práticas educacionais diárias e contribui para a formação de cidadãos conscientes, críticos e engajados na sociedade. Esses princípios não apenas moldam o ambiente escolar, mas também preparam os alunos para se tornarem membros ativos e responsáveis de uma comunidade democrática mais ampla.

Além disso, o PPP promove a transparência e a prestação de contas dentro da escola. Ao servir como um documento público que descreve a visão, missão, objetivos e políticas da instituição, o PPP permite que toda a comunidade escolar acompanhe e avalie o progresso da escola em relação aos seus compromissos democráticos e educacionais. Essa transparência não apenas fortalece a confiança entre os membros da comunidade, mas também promove uma cultura de engajamento e melhoria contínua.

Vale muito destacar que o PPP não é um documento estático, mas sim um processo contínuo de reflexão e revisão. À medida que as necessidades dos alunos, da comunidade e do contexto educacional evoluem, o PPP necessita ser revisado e atualizado para garantir sua relevância e eficácia contínuas. Essa flexibilidade e adaptabilidade garantem que a democracia na escola seja uma realidade viva e dinâmica, capaz de responder aos desafios e oportunidades do mundo contemporâneo.

Em suma, o PPP representa uma ação democrática na escola ao envolver toda a comunidade escolar no processo de definição dos rumos educacionais, promovendo um ambiente de participação, inclusão, diálogo, transparência e responsabilidade compartilhada. Por meio do PPP, as escolas não apenas ensinam sobre democracia, mas também a praticam, deixando de lado a ideia que estão se preparando para algo, mas que já estão experimentando.

Partindo do entendimento de que a democracia aos poucos vai se consolidando em diversos espaços sociais e, que a educação se encontra na linha de frente das mudanças, é de se esperar que a gestão democrática passe a fazer parte da rotina de todas as escolas e, que o PPP se consolide como um documento básico de uso comum nas tomadas de decisões.

Estudar a democracia por si só já é um grande desafio, visto que, este conceito vem sendo moldado historicamente em diversas culturas. Pensou-se de antemão que sendo a questão democrática pacífica nos documentos de fundamentação legal da LDB, do mesmo modo seriam encontrados respaldos na fundamentação dos PPPs das escolas, mas esse não foi o quadro encontrado, poucas escolas conseguiram avançar significativamente nesse sentido.

Tal perspectiva pode ser justificada pelas pesquisas acessadas no estado do conhecimento sobre gestão democrática e PPP. Diferentes pesquisadores sinalizaram que ainda existem muitos desafios a serem superados na utilização da democracia como base nas tomadas de decisões.

A pesquisa consolidou-se com a busca em todos os 35 PPPs sobre o termo democracia, sendo classificadas primeiramente as que possuíam o termo e as que não tinham nenhuma referência. Após elencou-se as que conseguiram desenvolver uma formulação teórica sobre

democracia e apresentavam um conceito definido, diferente das que apenas citavam o termo sem dizer especificamente sua definição. E por fim, elencou-se as que além de elaborar um conceito ainda citaram os autores referenciais.

Dentre as categorias refere-se maior destaque à gestão democrática. Aparece sinalizada com uma definição em 49% das escolas, ou seja, praticamente a metade consegue demonstrar entendimento do que se trata. Enquanto as outras ainda precisam buscar a ampliação de seus conhecimentos e de sua aplicabilidade.

O grande risco de uma escola que não adota a gestão democrática é a possibilidade de alienação, desconfiança e exclusão dentro da comunidade escolar, o que pode comprometer a qualidade da educação oferecida e o desenvolvimento integral dos estudantes. Uma gestão democrática é essencial para garantir que as escolas funcionem de forma eficaz e responsável, promovendo a participação, a transparência e o compromisso comum com os objetivos educacionais.

Muitas escolas não têm como referencial teórico a democracia e, levando em conta que os PPPs vem sendo reelaborados de tempos em tempos, significa que pouco conseguiram evoluir neste sentido. Geralmente fazem-se atualizações de legislações e normas, mas deixa-se a fundamentação de lado. Corre-se o risco da existência de um grande afastamento entre a teoria e a prática efetiva da escola.

Esse trabalho dissertativo pretendeu compreender de que forma a gestão democrática está apresentada no conteúdo expresso dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas municipais de Passo Fundo/RS, porque entende-se que a gestão democrática no âmbito educacional é uma peça fundamental para promover uma educação de qualidade, inclusiva e contextualizada. No cerne desta abordagem está a crença de que a participação ativa e igualitária de todos os membros da comunidade escolar é essencial para o desenvolvimento pleno dos indivíduos e para o fortalecimento do sistema educativo como um todo.

A gestão democrática no PPP não é apenas uma opção, mas sim uma necessidade para garantir uma educação de qualidade e relevante para todos os envolvidos. Ao promover a participação ativa, o empoderamento e o respeito à diversidade de perspectivas, estamos construindo não apenas escolas melhores, mas também uma sociedade mais justa e democrática.

O caminho metodológico partiu do resgate do nascimento do conceito de democracia na Grécia lembrando da participação ativa dos considerados cidadãos, perpassou pelas críticas levantadas por Platão que alertava sobre os riscos de uma “tirania da maioria” que poderia levar a decisões injustas e opressivas e, por Aristóteles, que de modo semelhante advertiu sobre os

riscos de demagogos manipularem e influenciarem nas decisões da maioria. De outro modo, este acreditava que a democracia, se bem equilibrada e moderada, poderia levar a uma forma de governo mais estável e justa.

Retomou-se John Dewey para demonstrar que a democracia não poderia ser apenas uma forma de governo, mas um modo de vida, que deveria ser refletida e promovida em todas as esferas da sociedade. No mesmo sentido, buscou-se Paulo Freire para argumentar que a verdadeira democracia não pode existir sem a participação ativa dos cidadãos na tomada de decisões políticas e sociais. Caminho por onde a educação levaria à prática democrática.

Ao se verificar tanto a fundamentação legal quanto a elaboração do estado do conhecimento sobre gestão democrática e PPP sobreveio a indicação de que já há bastante tempo está consolidada a legislação sobre o assunto, porém, aparecem ainda grandes dificuldades na apropriação da gestão democrática no espaço escolar.

Foi identificado que existem muitas práticas de gestão democrática acontecendo no espaço das escolas, na maioria delas comprovou-se o trabalho com projetos que conseguem integrar estudantes, professores, gestores, pais e comunidade. Porém, uma parte relevante delas ainda têm dificuldade em elaborar com maior precisão os objetivos, as metodologias e os produtos desses projetos.

Aquelas escolas que tem uma boa fundamentação de PPP, também são aquelas que conseguem apresentar indicadores de práticas democráticas de forma mais elaborada e intencional. São conscientes das práticas que estão produzindo no espaço escolar, evidenciando as vantagens da participação.

Das limitações encontradas pode-se citar que das 35 escolas apenas 11 dedicaram um espaço para falar especificamente em seus PPP sobre a gestão democrática, o que induz a pensar que o termo foi citado por metade delas, mas não é expressivo o suficiente para receber uma explicação pormenorizada. E, considerado ainda mais complexo é o quadro em que das 35, apenas 5 trazem em seus escritos autores especialistas no tema, demonstrando um acesso ainda raso sobre o tema da gestão democrática que urge ser entendido, elaborado e vivenciado.

Para responder à questão se a gestão democrática está bem apresentada nos PPP das escolas pode-se afirmar que a mesma está presente numa pequena parte delas, de forma tímida e pouco aprofundada. Tal constatação pode refletir, entre outros fatores, o pouco preparo ou a inabilidade em lidar com a questão democrática no ambiente escolar, no sentido de que se todas as decisões são tomadas pelos diretamente envolvidos isto se torna prático e um tanto mais viável, mas por outro lado, não envolvendo a comunidade escolar no planejamento das ações

tampouco se deve esperar sua colaboração na execução das mesmas. Se tornam, assim, exemplos da *inexperiência democrática* que Freire (2007) cita frequentemente em suas obras.

O mesmo panorama foi demonstrado no que diz respeito à presença de referências aos autores que fundamentam os princípios democráticos em suas formulações, uma vez que a grande maioria dos PPPs não traz nenhuma menção aos mesmos ou sequer reflete algum pensamento consolidado em suas entrelinhas.

Fica evidenciado que se faz necessário e urgente profissionalizar os quadros gestores através do suporte teórico no tema para que os mesmos agreguem aos seus documentos citações ou contribuições dos pensadores que possam vir a ampliar os limites atualmente enfrentado por essas instituições escolares, quais sejam, o baixo envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos ou o inexistente reconhecimento aos esforços que a escola faz para melhorar a vida da comunidade em que está inserida, o que poderia concretizar os preceitos da escola como *laboratório social* propagado pelo pensamento de John Dewey (1979).

A gestão democrática dentro do PPP é fundamental para garantir a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo. No entanto, implementar e manter essa gestão democrática é um desafio constante que requer o engajamento contínuo de toda a comunidade escolar. Ainda faz-se necessário superar barreiras burocráticas, culturais e políticas para garantir que todas as vozes sejam ouvidas e consideradas na tomada de decisões.

Na caminhada da pesquisa foram apreendidas muitas lições e ficou para uma próxima o desafio de aprofundar o assunto. Talvez um dos caminhos seja buscar junto aos atores do espaço escolar mais dados que possam transparecer a presença da gestão democrática mesmo que ela não esteja formalmente descrita nos documentos da escola, principalmente no PPP.

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 Editora, 2002, p. 25-41.

ARISTÓTELES. **Política**. Trad. Antônio Campelo Amaral e Carlos Gomes. São Paulo: Vega, 1998.

BARBOSA, Maria Lúcia. **Democracia direta e participativa**: um diálogo entre a democracia no Brasil e o novo constitucionalismo latino americano. Orientador: Prof. Dr. João Paulo Fernandes Allain Teixeira, Programa de pós-graduação em Direito, Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em:< <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/15223>>. Acesso em: 17 jun. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Almedina Brasil, 2016.

BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, Nicola. PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Trad. Carmen C. Varrialle [et al]. 12. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2002.

_____. **Qual socialismo? Discussão de uma alternativa**. Trad. Ilza de Salles Freaza. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2017.

CÂMARA, Rosana Hoffman. **Análise de conteúdo**: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. In: Revista Interinstitucional de Psicologia, 6 (2), jul. – dez., 2013. Disponível em:> <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>. Acesso em dezembro de 2023.

COSTA, Daianny Madalena e PAULO, Fernanda. **Paulo Freire e a gestão democrática como política educacional**: oposições ao neoliberalismo. In: Rev. Bras. Polít. Adm. Educ. - v. 37, n. 2, p. 716 - 735, mai./ago. 2021. Disponível em:< <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/113198/64399>. Acesso em: 14 nov.2023.

D’AJELLO, Luis Fernando Telles. **Golpes Oligárquicos e Consciência Democrática, Atenas Século V a.C.** Orientador: Prof. Dr. Francisco Marshall, Programa De Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em:< <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/156333>>. Acesso em: 12 jun.2022.

D’AMBROS, Bruno. **A reorganização territorial ática sob Clístenes**: a democracia como enfraquecimento dos poderes parental-aristocráticos. Disponível em:< <https://periodicos.uff.br/helade/article/view/10987/7782>>. Acesso em: 15 jul. 2022.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **A democracia no limiar do século XXI**. São Paulo: Saraiva, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Trad. Moacir Gadotti e Lílían Lopes Martin. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A educação na cidade**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000

_____. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, Moacir. **O projeto político-pedagógico na escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania**. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília, 28/8 a 2/9/1994.

_____. **O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**. 1995. Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/professor/arquivos_alunos/doc_1333491397.pdf>. Acesso em 26 jul. 2023.

GASPARDO, Murilo [et al]. **As tradições democráticas e os novos modelos de democracia**. Revista Acadêmica. Faculdade de direito do Recife. Vol.87, nº 1, jan./jun., 2015.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GOYARD-FABRE, Simone. **O que é democracia?** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

INSTITUTO DE ESTUDOS LATINO-AMERICANOS. **A origem do termo Sulear**. Outubro de 2019. Disponível em: <<https://iela.ufsc.br/a-origem-do-sulear/>> Acesso em dezembro de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2017.

_____; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Katál, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000300004. Acesso em 14 set. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. **A base nacional comum curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MARTINS, Ronei Ximenes; RAMOS, Rosana. **Metodologia de pesquisa: guia de estudos**. Lavras: UFLA, 2013.

MATIAS, Pryscilla Gomes. **O discurso sobre a justiça na primeira sofística: relativismo e democracia na Grécia Antiga**. Orientador: Prof. Dr. Andityas Soares de Moura Costa Matos. Dissertação (Mestrado) Programa de pós-graduação em Direito, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em:< <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-AYYL34>> Acesso em: 04 jul.2021.

MOSES I. Finley. **Democracia antiga e moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, Luis Uribe [et al]. **Propedêutica do conceito de democracia**. In: Revista de filosofia Transformação. São Paulo, v.44, n.3, p.215-244, jul./set.,2001.

MOROSINI, Marília Costa; SANTOS, Priscila Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento**. Curitiba: CRV, 2021.

MURARO, Darcísio N. **Relações entre a Filosofia e a Educação de John Dewey e de Paulo Freire**. In: Educação & Amp; Realidade, [S. l.], v. 38, n. 3, 2013. Disponível em:<

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25041>>. Acesso em: 5 jun. 2022.

_____. SILVA, Sara. **Relações entre democracia e educação na obra de Paulo Freire**. Revista Eletrônica: LEMPES-PIBID de Ciências Sociais – UEL. v.1, n.5, jan./dez. 2015. Disponível em:<<http://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/>>. Acesso em: 10 de jun. 2022.

PLATÃO. **A República**. Org.: Daniel Alves Machado. Brasília: Editora Kiron, 2012.

POGREBINSCHI, Thamy. **A democracia do homem comum**: resgatando a teoria política de John Dewey. In: Revista de Sociologia e Política, [S.l.], n. 23, nov. 2004. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/3692>>. Acesso em: 08 jun. 2022.

REIS, Maria Dulce. [et al]. **Democracia grega**: a antiga Atenas (séc. V a. C.). Revista Sapere aude. Belo Horizonte, v. 9 –n. 17, p. 45-66, Jan./Jun. 2018.

RIBEIRO, Renato Janine. **O mestrado profissional na política atual da Capes**. In: Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 2, n. 4, p. 8-15, 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/72/69>. Acesso em: 21 nov. 2021.

SEVERINO, A. J. **Preparação técnica e formação ético-política dos professores**. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.) Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: UNESP, 2003.

SCHMITT, Carl. **O conceito de político**. Trad. Álvaro Valls. Petrópolis: Vozes, 1992.

SOUZA JUNIOR, C. S. **Consenso e democracia constitucional**. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 2002.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (Org.) **Dicionário Paulo Freire**. 2.ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TEIXEIRA, Anísio; WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Trad. José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.) Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

TUCÍDIDES. **História da guerra do Peloponeso**. Trad. Mário da Gama Kury. Brasília: UnB, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político Pedagógico**: Uma construção possível. 16. ed. Cortez, 2001.

_____. **Educação básica e educação superior**: projeto político-pedagógico. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

APÊNDICE

Apêndice A – Produto educacional



GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Alexsandro Rosset
Almir Paulo dos Santos



GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



Produto Final da dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) campus Erechim/RS.

Pesquisador Prof. Alexsandro Rosset
Orientador Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos

- 03** INTRODUÇÃO
- 04** A DEMOCRACIA
- 05** A CRÍTICA
- 06** VIDA DEMOCRÁTICA
- 07** EDUCAÇÃO E POLÍTICA
- 08** METODOLOGIA
- 09** RESULTADO
- 10** SUGESTÕES
- 11** CONCLUSÃO
- 12** REFERÊNCIAS

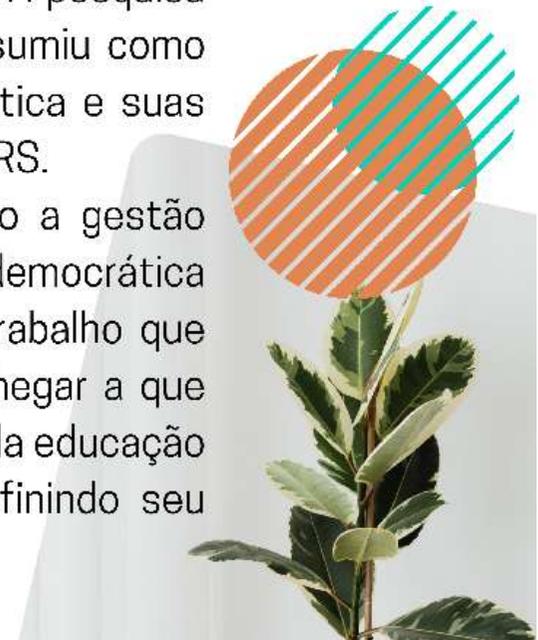




INTRODUÇÃO

A origem deste documento deu-se a partir da elaboração da dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Erechim/RS, realizada pelo Professor Alexandro Rosset sob orientação do Prof. Dr. Almir Paulo dos Santos. A pesquisa “Gestão democrática no contexto do Projeto Político Pedagógico” assumiu como principal objetivo analisar a presença do conceito de gestão democrática e suas características nos PPPs das escolas da rede municipal de Passo Fundo/RS.

Com acesso aos dados da pesquisa foi possível entender como a gestão democrática está expressa nos PPP e apontar os conceitos de gestão democrática apresentados. O PPP pode ser definido como “Um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela” (Veiga, 2001, p. 110).





A DEMOCRACIA

A participação ativa dos cidadãos na política é uma das características fundamentais da democracia. Por meio do voto em eleições, da expressão de opiniões e do engajamento em processos decisórios, as pessoas têm a oportunidade de influenciar o rumo das políticas públicas e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Na formulação de Bobbio (1983, p.46) sobre democracia: “[...] no único sentido em que se pode falar racionalmente de democracia sem permitir enganos, ou seja, um sistema no qual vigorem e sejam respeitadas algumas regras que permitam ao maior número de cidadãos participar direta ou indiretamente das deliberações que em diversos níveis (locais, regionais, nacionais) e nas mais diferentes sedes (a escola, o trabalho, etc.), interessam a coletividade”.

Para a fundamentação da pesquisa foi importante relacionar a gestão democrática e democracia, entender como os princípios fundamentais da democracia são aplicados no ambiente organizacional para promover uma governança mais inclusiva, participativa e transparente.





A CRÍTICA



Dois autores foram estudados devido às significativas críticas que fizeram a democracia.

Platão caracterizava a democracia como um regime político instável e propenso à corrupção. Acreditava que a democracia poderia facilmente degenerar em tirania devido à falta de discernimento e sabedoria por parte dos cidadãos. Segundo Platão, a democracia dá voz igual a todos, independentemente de sua sabedoria ou capacidade de governar, o que poderia resultar em decisões irracionais e prejudiciais para a sociedade como um todo.

Aristóteles reconhecia os benefícios da participação política dos cidadãos, mas estava preocupado com a possibilidade de que a democracia pudesse ser dominada pela maioria em detrimento dos interesses da minoria. Argumentava que a democracia pura era instável e propensa a divisões internas, corrupção e tumulto.



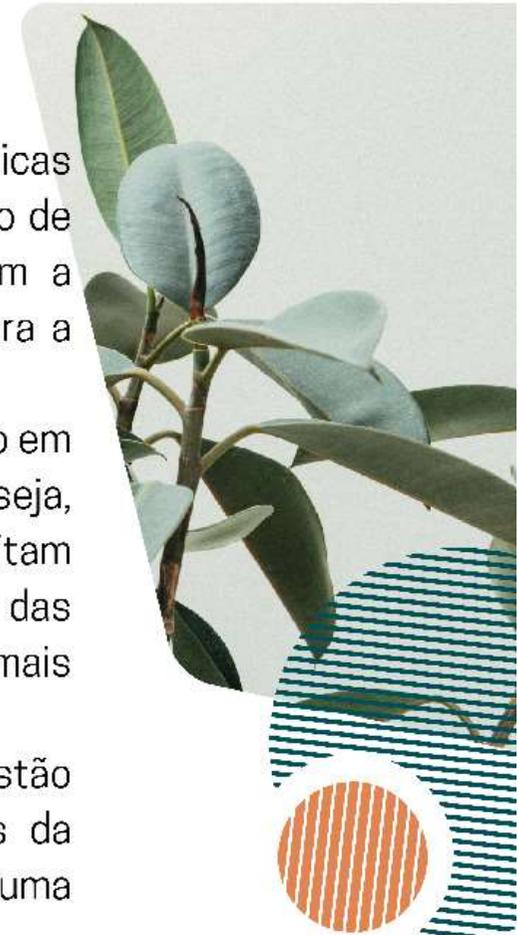


A DEMOCRACIA

A participação ativa dos cidadãos na política é uma das características fundamentais da democracia. Por meio do voto em eleições, da expressão de opiniões e do engajamento em processos decisórios, as pessoas têm a oportunidade de influenciar o rumo das políticas públicas e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Na formulação de Bobbio (1983, p.46) sobre o tema: “[...] no único sentido em que se pode falar racionalmente de democracia sem permitir enganos, ou seja, um sistema no qual vigorem e sejam respeitadas algumas regras que permitam ao maior número de cidadãos participar direta ou indiretamente das deliberações que em diversos níveis (locais, regionais, nacionais) e nas mais diferentes sedes (a escola, o trabalho, etc.), interessam a coletividade”.

Para a fundamentação da pesquisa foi importante relacionar a gestão democrática e democracia, entender como os princípios fundamentais da democracia são aplicados no ambiente organizacional para promover uma governança mais inclusiva, participativa e transparente.





EDUCAÇÃO E POLÍTICA



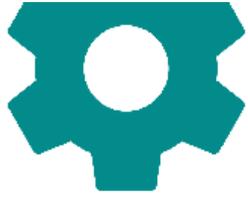
A educação é um caminho que leva a algum lugar, e esse lugar deve estar devidamente pensado por quem pretende oferecê-lo, seja como instituição, como sistema e/ou mesmo como educador. “[...] Educação é sempre um ato político. Aqueles que tentam argumentar em contrário, afirmando que o educador não pode ‘fazer política, estão defendendo uma certa política, a política da despolitização (FREIRE, 1983, p.6)”.

Freire afirma que a democracia deve nascer da apreciação dos problemas comuns que vivemos, não da realidade de outrem, não surge por decreto ou é fruto de outra alternativa para gestar a sociedade, mas é processo, construção, uma forma de viver.

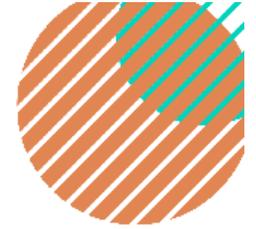
“A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza sobretudo por forte dose de transividade de consciência no comportamento do homem” (FREIRE, 2007, p.81).

Ressalta-se a crença na democracia, não apenas como método político, mas como uma construção histórica e social do processo de humanização, pautada por uma educação progressista libertadora.





METODOLOGIA



O material de pesquisa foi liberado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), pelo compartilhamento do Google Drive da instituição diretamente ao e-mail do pesquisador, com autorização e concordância de acesso aos PPPs de todas as 35 escolas de Ensino Fundamental dos anos finais, que compreendem as etapas do 6º ao 9º anos, pertencentes ao Município de Passo Fundo - RS.

A construção dos dados deu-se pela leitura e interpretação de todos os 35 PPPs visando identificar características da gestão democrática expressas com clareza e intencionalidade e, ainda, a exploração de citações espontâneas sobre o tema.



RESULTADOS



A análise apontou para um conceito de gestão democrática sinalizada com definição em 49% das escolas, ou seja, praticamente a metade consegue demonstrar entendimento, porém apenas 11 conseguiram apresentar uma boa elaboração e, somente 5, incluíram autores específicos sobre o tema.

A presente pesquisa demonstrou que a gestão democrática ainda está expressa de forma tímida e pouco aprofundada nos PPPs. Tal constatação pode refletir, entre outros fatores, o pouco preparo ou a inabilidade em lidar com a questão democrática no ambiente escolar, no sentido de que se todas as decisões são tomadas pelos diretamente envolvidos, isto se torna prático e um tanto mais viável, mas por outro lado, não envolvendo a comunidade escolar no planejamento das ações tampouco se deve esperar sua colaboração na execução das mesmas.





SUGESTÕES



01

Incluir representantes de alunos, pais, professores, funcionários e membros da comunidade no processo de elaboração do PPP.

02

Transparência no processo de desenvolvimento do PPP a todos os membros da comunidade escolar.

03

Espaços para o diálogo aberto e construtivo para discutir as questões envolvendo os espaços escolares (fóruns, assembleias etc.).

04

Reconhecer e valorizar as diferentes perspectivas e experiências trazidas por alunos, pais, professores e membros da comunidade.

05

Oferecer oportunidades de capacitação e educação em gestão democrática para todos os membros da comunidade escolar. Isso ajuda a desenvolver habilidades de comunicação, resolução de conflitos e tomada de decisões colaborativas.





CONCLUSÃO

Percebeu-se ao longo da pesquisa que algumas escolas conseguiram formalizar intencionalmente suas propostas educativas incluindo a gestão democrática, contudo, outras tantas revelam um grande desafio; precisam passar por um processo de qualificação e formação pensados dentro do espaço escolar.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, Nicola. PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. Trad. Carmen C. Varrialle [et al]. 12. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2002.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Trad. Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

..... *Educação como prática da liberdade*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

MURARO, Darcísio N. *Relações entre a Filosofia e a Educação de John Dewey e de Paulo Freire*. In: *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 38, n. 3, 2013. Disponível em:<

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25041>>. Acesso em: 5 jun. 2022.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Projeto Político Pedagógico: Uma construção possível*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2001.