



**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Mato Grosso
Cáceres - Mato Grosso - Brasil**

Revista da Faculdade de Educação - Vol. 41, (Jan/Dez) de 2025
ISSN: 2178-7476



**GESTÃO DEMOCRÁTICA E SALA DE AULA: DILEMAS E PROPOSIÇÕES A PARTIR DE
CENÁRIOS NACIONAIS**

**DEMOCRATIC MANAGEMENT AND THE CLASSROOM: DILEMMAS AND PROPOSALS BASED
ON NATIONAL SCENARIOS**

**GESTIÓN DEMOCRÁTICA Y CLASE: DILEMAS Y PROPUESTAS A PARTIR DE ESCENARIOS
NACIONALES**

Felipe Trindade Santos

Doutorando em Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA) Paraguai

Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ) Brasil

Professor da rede pública de ensino no estado de Minas Gerais

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8778-6488>

E-mail: philipus2010@yahoo.com.br

RESUMO: O escrito a seguir trata-se de uma investigação qualitativa, baseada na análise de conteúdo, de caráter bibliográfico, que busca analisar as dimensões da gestão democrática escolar e tecer considerações acerca de sua efetivação no país, considerando, sobretudo, sua estreita relação com o ambiente de sala de aula como *locus* nuclear da formação e manutenção da cultura democrática. Para auxiliar na realização de tal intento, buscará apontar estratégias que possam contribuir na efetivação de um processo educativo dinâmico e consistente. Guiado pela hipótese de que a gestão democrática é um projeto viável, que abarca todos os espaços escolares e que sua concretização deve ser fruto de uma metodologia capaz de unificar teoria e práxis social.

PALAVRAS CHAVE: forma de vida; práxis educativa; sala de aula.

ABSTRACT: The following article is a qualitative investigation, based on content analysis, of a bibliographic nature, which seeks to analyze the dimensions of democratic school management and make considerations about its implementation in the country, considering, above all, its close relationship with the classroom environment as the nuclear *locus* for the formation and maintenance of a democratic culture. In order to help achieve this, it will seek to point out strategies that can contribute to the realization of a dynamic and consistent educational process. Guided by the hypothesis that democratic management is a reliable project that encompasses all school spaces and that its realization must be the result of a methodology capable of uniting theory and social praxis.

KEYWORDS: way of life; educational praxis; classroom.

RESUMEN: El siguiente artículo es una investigación cualitativa, basada en el análisis de contenido, de carácter bibliográfico, que busca analizar las dimensiones de la gestión escolar democrática y hacer consideraciones sobre su implementación en el país, considerando, sobre todo, su estrecha relación con el ambiente del

aula como *locus nuclear* para la formación y mantenimiento de una cultura democrática. Para ello, intentará señalar estrategias que puedan contribuir a la realización de un proceso educativo dinámico y consistente. Guiado por la hipótesis de que la gestión democrática es un proyecto fiable que abarca todos los espacios escolares y que su realización debe ser el resultado de una metodología capaz de unir teoría y praxis social.

PALAVRAS CLAVE: forma de vida; praxis educativa; clase.

Introdução

A gestão escolar é um tema recorrente de estudos universitários, resultando em artigos, monografias, dissertações, teses e livros. Tal abordagem revela algumas percepções: se é abordado com freqüência é devido à sua importância. E ainda que seja abordado, continua sendo fonte de estudos, ora porque não se esgotou a reflexão sobre o assunto, ora porque a relação entre a teoria e a prática demonstra impasses. Tudo o que é estudado em educação não é pura teoria ou matéria de conteúdos para preencherem os arquivos das universidades, mas ferramenta para analisar, refletir e transformar os agentes e os espaços educativos.

Neste sentido a produção deste escrito quer adentrar o espaço da escola pública com reverência, para mais uma vez propor reflexões acerca da concepção de gestão – assegurada por lei como democrática (BRASIL, 1988) – e sobre o modo como é interpretada e vivenciada no ambiente da sala de aula. Não configura-se como um manual ou prescrição, mas como uma possibilidade de revisitar compreensões e sua incidência, ou não, sobre práticas pedagógicas.

Compreender a gestão democrática e, ainda mais, reconhecer o alcance de sua incidência a partir da sala de aula, não é uma investida contra os professores que constantemente são atacados e culpados pelos problemas da educação (Fernandes; Scaff; Oliveira, 2013). É antes de tudo uma proposta de reflexão que parte do “chão” da sala de aula da educação básica, na qual muitos colegas insistem e resistem conjugando formação contínua e atuação docente. A gestão democrática pode ser compreendida como um espaço de atuação de âmbito administrativo ou desenvolve-se em discursos e práticas educativas em distintos ambientes escolares como a sala de aula? É possível estabelecer conexões entre a gestão democrática e a condução do processo educativo desenvolvido com os alunos? Estas são algumas das indagações que este texto busca suscitar.

Conceituando a gestão escolar brasileira

É quase inegável o fato que o termo gestão escolar remeta à função dos então conhecidos diretores e diretoras. Por força do hábito, que advém de uma práxis social, a gestão da escola é entendida a partir de uma figura central. Uma herança monárquica ou influência da importância dada à centralidade do poder executivo (Arruda et al, 2011). Faz-se necessário afirmar e reconhecer que a cultura muda, assim como os conceitos e as formas de organização social.

Se em outros tempos, pensando no tempo do Brasil Colônia e Império, a figura da direção

escolar era símbolo da autoridade, do controle, da vigilância assentada sobre a égide da punição, este papel teve suas alterações (Fávero, 2000). A direção permanece na escrita ortográfica, mas a semântica seguiu rumos da administração, com forte impulso das tendências sócio-econômicas do tecnicismo. Ainda como controle, como aparelho ideológico do Estado, formando mão de obra para a nova industrialização, indicando a via da aceitação da ordem vigente ou os riscos do rebelar-se (Saviani, 2007).

O movimento constitucional de 1988, engendrado pelos setores e grupos democráticos, busca promover maior participação popular na organização do estado e de suas políticas. A força deste movimento encontra força em alguns parágrafos da Constituição (artigos 205 ao 214), reafirmando alguns princípios inegociáveis na organização da educação no país (BRASIL, 1988).

Ampliou-se o entendimento legal de como a gestão democrática se substanciaria nas redes e nas escolas públicas com a sanção da LDB (BRASIL, 1996). Desta vez, o texto definiu que a gestão democrática deveria acontecer a partir de dois aspectos: pela “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e pela “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” com normas definidas pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996). Os dois pilares da gestão democrática na escola — PPP e os conselhos escolares podem, em princípio, sustentar no exercício da democracia o seu caráter processual (TILLY, 2013) e de agonismo (MOUFFE, 2003), pressupostos neste estudo. O caráter processual se articula tanto por meio dos órgãos colegiados tanto, pela construção, execução e avaliação do PPP, considerando que estes ocorrem pela via, não outra que a do processo (Silva, 2023, p. 97).

Esta tendência administrativa irá avançar no tempo e seguirá inclusive pelo período democrático no Brasil, no movimento pós-constitucional de 88. A égide da administração pervade toda organização escolar com arcabouços teóricos atualizados, marcados pela eficiência, a preocupação com a burocratização, com as avaliações externas e a demanda, sobretudo política, orientada pelas secretarias de educação dominadas por servidores indicados, em sua maioria, mais pela proximidade com os líderes políticos locais ou regionais do que pela sua competência (Libâneo, Oliveira, Toschi, 2012).

O grande imbróglio destes modelos é que a administração, vista sob paradigmas puramente técnicos, se aproxima muito dos ideais empresariais que costumam tratar o ser humano ante a ótica da produtividade, da eficiência, da mecanização da vida, sem o empenho e incentivo necessários para a garantia de padrões altamente qualificáveis. A citação abaixo é parte de uma pesquisa desenvolvida por professores e estudantes no estado de São Paulo, a partir de programas e projetos, que busca identificar como práticas democráticas e não democráticas permaneceram, no período escolhido de 1995 a 2018, como “absurdidades” promovidas e estabelecidas em ambientes educacionais.

Num exercício de síntese, pode-se dizer que, na formulação e implantação de políticas e programas do período analisado, a participação, seja de educadores ou da comunidade, aparece de forma marginal e com pouco espaço para o dissenso. As propostas, de modo geral, foram formuladas pela SEE-SP, com participação de setores da sociedade civil vinculados ao capital, na maior parte das vezes sem nenhuma consulta

ou diálogo com profissionais da educação, estudantes e responsáveis pelos discentes. Nesse contexto, observa-se um reforço à verticalização do sistema, no qual se destacam alguns padrões: decisões centralizadas e descentralização da execução (implementação) orientada pela prestação de contas e responsabilizações. Nas orientações para a escola, nota-se o que e o como fazer se sobrepondo ao para que fazer e ao por que fazer, ou seja, instaura-se a “pedagogia do controle”, sob alegação do governo de ser necessária para implementação da gestão para resultados (Jacomini et al, 2022, p.130).

O termo gestor, utilizado com mais freqüência na atualidade, parece amenizar ou suprimir essa imagem puramente administrativa porque gestão lembra condução, direção, o que envolve orientação de pessoas, de demandas, organização de documentos e mediação das relações (Libâneo, 2015). Com um fator legal orientador: uma gestão democrática.

A gestão democrática é apresentada no trabalho de Silva (2023) como um processo de participação responsável e atento de diversos setores reunidos em âmbito escolar. A partir do estudo e da explicitação de vários estudiosos, a autora, que fundamenta seu trabalho numa tipologia de gestão democrática, com base em uma análise de documentos das distintas redes de ensino estadual que compõem a educação nacional, reconhece três elementos característicos ou três dimensões identificadoras dos princípios democráticos: a eleição, a colegialidade e a participação na decisão. Princípios estes que caracterizam a ideia do sufrágio universal e da representatividade tão defendido pela democracia em diversas constituições nacionais pelo mundo, a participação social não somente como capacidade de escolha, mas como acompanhamento ou agente de fiscalização e de deliberação. Algo que passa pela constituição de estruturas minimamente garantidoras de funcionamento, de compartilhamento de informações e de poder decisório.

Essa democracia apresenta-se como um princípio orientador que deverá reger as relações institucionais. Democracia é partilha de ideias, diálogo entre instâncias, transparência. A gestão democrática é, pois, algo que deveria ser realidade, mas torna-se um plano hercúleo diante de diversos entraves: indicação de gestores escolares reservada aos anseios do executivo, quase inexistência de cursos para gestão nas redes, gestores influenciados pelos paradigmas administrativos gerando ausência de participação na comunidade escolar, esvaziamento dos mecanismos de avaliação institucional e consequente descuido com o essencial: a qualidade da educação dos alunos (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

Olhares sobre a realidade nacional

O estudo de Silva (2023) apresenta um estudo qualitativo que analisa a configuração de espaços democráticos de participação garantidos pelas legislações estaduais. Este estudo é importante dada a dinamização do caráter educacional colaborativo dos entes federativos garantido constitucionalmente. E uma análise da legalidade ou não de tais mecanismos permite observar as implicações da gestão democrática na base, ou seja, no âmbito das escolas. De toda forma é

importante delimitar que o trabalho, compreendido como uma tipologia, se “presta à autoavaliação e à aferição qualitativa das práticas democráticas em escoas ou redes públicas” (Silva, 2023, p. 49). Os parâmetros utilizados consideraram a regulamentação do texto e de documentos, modelo de seleção de diretores e participação da comunidade, conselhos escolares, grêmios, Fóruns estaduais, Associações (Silva, 2023).

Este panorama pôde demonstrar aspectos diversos da realidade nacional. Para delimitar o campo de análise, aqui serão apresentadas considerações sobre três estados: Minas Gerais, por estar ligada à realidade do pesquisador, Rio Grande do Sul, por ser foco da pesquisa de campo aqui apresentada em parte do trabalho e São Paulo por estar associado a parte das análises de autores aqui utilizados.

Em relação ao estado de Minas Gerais, foi identificado que Grêmios Escolares, Projeto Político Pedagógico (PPP), Associações e Gestão Democrática não foram encontrados em normativas estaduais, o que subentende a realização destes caracteres a partir do posicionamento e escolha, daqueles que ocupam os cargos de liderança, em sua realização e na forma como são realizados. Já os Fóruns Estaduais e os Conselhos escolares aparecem em normativas específicas, além da escolha dos gestores tendo como orientação a eleição com participação da comunidade escolar, a atuação dos candidatos nas referidas instituições e critérios exigidos para candidaturas (Silva, 2023). A ausência de indicações claras e precisas é preocupante porque muitas questões acabam ficando à mercê dos municípios e da própria gestão institucional, ocasionando situações como a indicação de gestores por meio de nomeação sem compromisso com critérios educacionais e democráticos, exclusão da comunidade nos processos de decisão, redação unilateral de PPP, ou seja, quase ausência de órgãos participativos e deliberativos. Muitas realidades não possuem sequer instrumentos de avaliação institucional legítima, guiando-se por indicadores externos que podem contribuir, mas não abrangem a realidade escolar como um todo (Lélis e Hora, 2020).

Em relação ao estado de São Paulo, o que se verificou é que Conselho, Grêmios, Associações e o Fórum Estadual são regulamentados em lei. O PPP e a Gestão Democrática não se encontram em legislação disponível pela Assembleia Estadual e a escolha de gestores se dá por Concurso Público (Silva, 2023). Para além dos dados apresentados, alguns artigos aqui citados como o de Jacomini et al (2022) apresentam críticas a modelos centralizadores da gestão educacional no estado, ainda que as legislações garantam a democratização. Os governadores paulistas eleitos, em sua maioria, desde a redemocratização de 1988, identificam-se como políticos de direita, defensores de um modelo de sociedade pautado pelo neoliberalismo, por políticas de descentralização do poder público e consequente entrega da administração à iniciativa privada, sem grandes compromissos com a escuta e participação popular (Chomsky, 2012). Críticas à administração da educação em São Paulo ganham destaque nacional com certa frequência denunciando atos administrativos caracterizados pela ausência de diálogo e participação conforme opinião do jornal O Estado de São Paulo (2024).

No Rio Grande do Sul os parâmetros: Fórum, Gestão Democrática, Conselho Escolar e Associações foram regulamentados em Lei e encontrados em respectivos arquivos amplamente disponíveis. Não se encontrando somente legislações que rejam o PPP e os Grêmios estudantis. No que se refere à eleição de gestores, há uma legislação que garante a participação popular e a normatização de critérios para a candidatura de candidatos. Em comparação com os outros estados, uma pesquisa de trabalhos em bases de dados confiáveis não revela considerável número de artigos sobre a gestão escolar democrática no estado. O que pode indicar a ausência de embates e o trabalho pautado nas diretrizes estabelecidas legalmente.

Por que a democracia? Faz-se necessário, ainda que brevemente, estabelecer pontos de viabilidade e confiabilidade desta estrutura política e econômica para compreendê-la como algo mais, como uma forma de vida. Conceito que permitirá, inclusive, concebê-la a partir de distintos horizontes, como o da sala de aula, reconhecendo sua potencialidade enquanto elemento capaz de transformar qualitativamente as relações sociais nesta realidade marcada pela pluralidade.

Democracia: uma forma de vida

A expressão acima se refere ao Filósofo estadunidense John Dewey (1979), um pensador do século XX, defensor aguerrido da democracia e de sua vivência em todos os ambientes sociais. Dewey (1979) assim a defendia porque acreditava ser, a democracia, um meio de vida capaz de propiciar diálogo, tolerância, intercâmbio cultural e capacidade de formação para a participação cidadã numa sociedade cada vez mais plural, mais diversificada. Em relação ao saber científico, a sociedade democrática é a que se encontra em melhores condições de fomentar a ciência e a busca pelo aprimoramento e evolução porque se percebe como algo inacabado, em aperfeiçoamento (Dewey, 1958).

Em alguma de suas obras como “A Escola, a Sociedade, a Criança e o Currículo”, “Experiência e Educação”, mas, sobretudo em “Democracia e Educação”, que o autor demonstra como a democracia pode ser um elo de formação presente em toda estrutura escolar. Isto contribui para a elaboração de uma reflexão capaz de pensar a gestão democrática para além da direção escolar.

Não obstante os variados espaços escolares, a sala de aula ou a relação professor-aluno será aqui exposta como um *locus* dessa experiência. Ao professor que luta por seus direitos trabalhistas, que reivindica investimentos políticos em seu ambiente de trabalho, que se insurge contra o autoritarismo de decisões advindas das instâncias superiores, lhe resta o trabalho ou o exercício de uma vivência democrática em suas relações.

A sala de aula é, sobretudo, o espaço no qual o professor demonstra que o que reivindica é reflexo de sua conduta profissional e pessoal. Quando as reivindicações contra a “monocracia” não se refletem na prática cotidiana de sua atuação, acontece a tão mencionada expressão de

Jesus nos evangelhos em advertência aos líderes religiosos de sua época: “Obedeçam e façam tudo o que eles dizem a vocês. Mas não façam o que eles fazem, pois não praticam o que pregam” (Mt 23,3). Isto não se trata de uma advertência à classe, mas de uma tomada de decisão que demonstra a importância de vivenciar, propiciar e fomentar algo que não é somente ideal, mas uma forma de vida: a democracia.

Algunas possibilidades

As possibilidades apontadas pelo título deste capítulo referem-se a caminhos que podem ser trilhados para a realização de práticas educativas mais democráticas. Estas práticas apresentadas desdobram-se em cinco: atualização do Plano Político Pedagógico, elaboração dos planos de ensino, diálogo com as diversas instâncias, revisão do trabalho docente e construção de um espaço de cidadania. Tais proposições estarão em sintonia com as contribuições de Lira (2015) em seu estudo de caso sobre a gestão da sala de aula realizado no estado do Rio Grande do Sul. Este estudo baseou-se em questionários para o recolhimento dos dados obtidos da participação de gestores, professores, demais funcionários da educação, alunos e pais.

A elaboração ou reestruturação dos planos de ensino é uma das possibilidades. A experiência leva a docência a escolher métodos, procedimentos e conteúdos relevantes. Contudo, o conhecimento se aprimora, as gerações mudam, e mais do que isso, o aluno nunca é só um “aprendente” e o professor um ser estritamente “ensinante” (Freire, 1996). Em uma de suas etapas, a pesquisa de Lira (2015) indaga se os professores relacionam o conteúdo trabalhado com a realidade de vida dos alunos. Ainda que a maioria (63%) concorda que esta prática aconteça na escola, um número considerável de 37% dos entrevistados não a reconhece. Outra pergunta ainda ligada a esta indaga se os professores que consideram os conteúdos prévios dos alunos, o fazem de maneira a proporcionar a autonomia do aluno no aprendizado ao que 29% dos entrevistados não reconhecem ou reconhecem parcialmente tais práticas.

Isto confirma as ideias apresentadas por Freire (1996) e por teóricos da Gestão (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012) que a prática democrática é uma estrutura ampla que está além dos processos diretos direcionados aos gestores e gestoras das escolas. Não proporcionar reconhecimento da realidade, do “chão da escola” e do “chão da vida” dos alunos é negligenciar um importante aspecto da concepção democrático-formativa. Há uma complementaridade de processos nos quais o docente reconhece as individualidades, sem perder de vista os horizontes da proposta formativa, e a vivacidade que torna-os seres pensantes, capazes de uma cultura que existe para além da educação formal e que a ela se anela.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem

é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1996, p. 12).

A docência pode ser democrática quando se coloca em diálogo com os colegas, e com as famílias, pois “ser humano nenhum é uma ilha” (Merton, 2003). O contato com os colegas de profissão permite a troca de saberes, de experiências, capazes de auxiliar a atuação no assumir considerações, propostas, ideias não pensadas, ou seja, no compartilhamento (Migowski, 2014). Faz-se também no contato com as famílias para que haja transparência daquilo que se realiza, na busca de compreensão do modo de ser dos alunos (as) e na escuta do que tem ou não tem sido bom. São experiências que precisam de maturidade, de senso crítico, porque as realidades são diversas e complexas, mas não pode eximir o docente da condição de relação com o meio (Libâneo, 2015).

A democracia revela-se na avaliação e revisão do trabalho docente. Não simplesmente destas avaliações externas universalizantes, que em sua maioria não levam em consideração os aspectos globais do processo educativo. Mas daquela que se estabelece em sintonia com os olhares e as percepções de sua atuação. Da escuta sincera que se propõe a dialogar sobre o que deu certo ou não, sobre o alcance do que foi ensinado, sobre o reconhecimento de uma parcela de culpa em processos ou relações não compreendidas.

A questão cinco da pesquisa de Lira (2015) indaga justamente sobre as relações do professor com os alunos e do modo como impactam positivamente o processo de ensino-aprendizagem. Em sua maioria (87%), os entrevistados reconhecem a importância desta prática, como reconhecem que ela acontecia naquele ambiente. Não se trata de entender a escuta como ausência do papel do professor, mas de compreender em que medida a ação educativa volta-se para os alunos de tal forma que eles possam participar deste processo destacando com criticidade, seriedade e apreço, seus pontos de vista. Escutar e purificar o que é recebido leva a docência a desmistificar essa aura de perfeição, de completude.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparam para melhor me colocar, ou melhor, me situar do ponto de vista das idéias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque escuta, sua fala discordante, em sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária. Não é difícil perceber como há umas tantas qualidades que a escuta legítima demanda do seu sujeito. Qualidades que vão sendo constituídas na prática democrática de escutar (Freire, 1996, p. 45).

A sala de aula torna-se espaço democrático por excelência ao transformar-se em ambiente consciente de cidadania. Nas perguntas finais, ainda valendo-se do trabalho investigativo de Lira (2015), o autor indaga sobre o preparo do educando para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho, ao que 78% reconhecem a existência desta realidade na escola enquanto 22% discordam ou reconhecem que aconteça parcialmente. Oxalá tal índice seja a realidade de outras escolas pelo Brasil.

O termo cidadania carrega em si um significado profundo que encerra a dinâmica dos direitos e deveres capazes de possibilitar a efetiva participação do indivíduo na sociedade. Algo que remete à construção coletiva do ambiente. É sobremaneira a edificação de um espaço de eticidade, de vivência e compreensão da extensão dos valores sociais, que deve estar presente desde a educação básica até a superior.

No contexto da sociedade contemporânea, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e de transformá-los positivamente (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p.133).

Todas estas reflexões acima estão conectadas com a possibilidade e a necessidade de uma revisão constante do Plano Político Pedagógico. Lira (2015) argumenta que todos os elementos elencados acima estão num processo de dependência mútua com a elaboração do PPP. Isto dá-se porque a revisão do trabalho docente, a reestruturação dos planos de ensino, o fomento de espaços de cidadania e o diálogo com diversas instâncias são caracteres que induzem ou pressupõem a atualização de planos diretivos da escola.

O constante aperfeiçoamento da formação e das práticas, a capacidade de escuta e o diálogo de agentes diversos geram e promovem a construção de metas diferenciadas, atualizadas, que refletem os anseios dos diversos grupos que compõem a escola. Além de regulamentar e efetivar a importância deste processo de revitalização como algo legalmente institucional, a construção coletiva demonstrará o caráter participativo e inclusivo do ambiente escolar, reunindo elementos que demonstram a importância do diálogo, da pluralidade social e cultural, deixando de ser um projeto restrito, unilateral, imposto, para tornar-se um projeto amplo, multilateral, proposto e rico em contribuições.

Discussões

É perceptível a urgência da relação entre o trabalho docente e o compromisso ético, quando o assunto é gestão da sala de aula. Esta afirmação precedente nutre-se de sentido porque a gestão reveste-se de imbricadas conexões que interconectam a gestão da sala com a gestão escolar como um todo. Se o que se almeja é a organização democrática, é importante a conscientização e formação de seus atores desde os anos iniciais da educação básica porque não lhes pode ser negado o direito

de conhecimentos e participação nas escolas (Dewey, 2002). É paradoxal realizar uma educação para, ou sendo ainda mais preciso, “com” as crianças sem a escuta destas. O gradual trabalho de educação possibilitará a capacidade cada vez melhor da compreensão acerca dos direitos e deveres.

Se há ausência ou consequente omissão em relação à cidadania e à participação social é porque a educação, e entre elas a educação formal, falhou ou não consegue estabelecer os parâmetros necessários para a vida democrática. Esta complexa situação marcada pela apatia social pode ser notada na dificuldade em encontrar lideranças marcantes, na ausência do “espírito” de pertencimento, no rechaço de processos de escolha e participação e num estranho saudosismo – não ingenuamente engendrado – de formas de organização pautadas no autoritarismo, na centralidade excessiva do poder (Lemes; Cruz, 2020).

Criar uma cultura democrática na sala de aula significa construir brechas para um futuro mais tolerante, baseado num respeito ativo que partilha ideias, convicções e escolhas porque reconhece a dignidade intrínseca do outro e o enriquecimento advindo de uma vida partilhada. Sempre esperançando (Freire, 1992) com os “pés no chão, mas os olhos fixos no futuro” reconhecendo o papel necessário da educação sem os devaneios heróicos de salvação porque “se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (Freire, 2000, p. 67)

Atualmente há toda uma crítica às novas gerações e na educação isto não se dá de forma distinta. Não é por acaso que os círculos de formação ou de conversa informal entre educadores sejam marcados por críticas à atual geração de alunos, aliada, supostamente, a um saudosismo persistente de um passado no qual a educação “funcionava”. O que se descontina junto à atualidade, e marca estas gerações, é o consequente desdobramento do movimento pós-moderno que tem aversão da palavra, esta palavra que não toca a realidade e perde-se em discursos, ensinamentos vazios:

[...] o Real, em sua essencial imprevisibilidade, nos lembra que é preciso saber ajustar-se ao que é, antes do que postular de uma maneira encantatória, o que se gostaria que fosse. É a razão pela qual o intelectualismo teoricista se torna cada vez mais inoperante, o que o conduz, aliás, a ser o mais dogmático possível. Tanto é verdade que, quando uma forma de pensamento não está mais em acordo com seu tempo, ela tende a tornar-se uma fórmula que serve para tudo. Tagallice comprehensível só pela tribo que emitiu seus códigos (Maffesoli, 2016, p. 225-226).

Este movimento pós-moderno insurge contra a abstração que torna crível a “concretude: o que cresce com (cum crescere) o objeto, a situação, o fenômeno analisados” (Maffesoli, 2016, p. 227). Posto isto, tornar-se-ão vãos todos os esforços de fala sobre democracia, e seus atributos de diálogo, participação e debate, sem promover sua efetivação; assim como tratar de respeito desrespeitando os envolvidos no processo educacional; do mesmo modo exigindo leitura, compromisso, assiduidade, quando nada disto faz parte de seu repertório existencial.

Para esta nova geração não importa o passado, nem o futuro, “viver no presente, eis o que atualmente, mobiliza a energia societal” (Maffesoli, 2016, p. 216). E isto desestabiliza muitos docentes

e a educação como um todo porque torna-se difícil revisitar e apresentar os valores e instituições para uma geração que não está atrelada às metanarrativas (instituições, ideias). Importa o que traz algum alívio, refrigério para o hoje de suas vidas. Logo, a importância de algo não advém do valor dado ao longo do tempo, ou pela importância daquele que construiu a teoria, mas pelo modo como cada um “entranha” esta teoria e tira dela relevância para o bem viver.

Enfim, outros tempos exigem outras posturas. Não há como continuar a proclamar em “alto e bom tom” o advento e consolidação de uma sociedade democrática, sem que de fato isto seja uma realidade crível. É urgente que cessem as palavras e falem os exemplos. Se a educação, como parte desta trama social, de modo especial na realidade brasileira, é um instrumento de propagação e fomento da democracia, é nela que as experiências democráticas precisam ser de fato efetivadas. Uma efetivação que precisa começar nas bases, nas salas de aula, no exercício constante de práticas dialógicas que demonstrem a riqueza e a importância de uma formação construída por vários tons, vários sons, não sem as dificuldades, mas sempre cônscia de seu aperfeiçoamento contínuo.

Considerações Finais

Toda consideração parte do pressuposto de que o caso possui um veredicto, uma palavra final sobre tudo o que foi apresentado. Que esta palavra não seja a última, mas a penúltima, precedendo outras tantas observações de tantos outros estudos qualitativos e quantitativos que possam surgir, agregando ainda mais consistência e credibilidade aos estudos referentes à educação.

Este estudo procurou demonstrar alguns elementos importantes. O primeiro deles é a importância da gestão democrática dentro do horizonte educacional. Se em tempos distintos a educação foi gerida a partir de princípios de regulação e vigilância, o propósito democrático, conquistado por meio de um intenso debate nacional que persistiu por anos, assegura menos verticalidade e mais horizontalidade, menos centralidade e mais circularidade, a imposição pela discussão. Ainda que a democracia tenha seus erros, é isso é inegável, a construção coletiva democrática possui, em seu cerne, a capacidade de aprimoramento, de discussão conjunta, de mudança. É, pois fruto de um projeto em contínuo crescimento e não de algo estático e acabado. Enquanto não se vislumbra outro horizonte mais pleno de potencialidades, a democracia segue sendo esta alternativa viável a outros tempos em que a diversidade, a escuta e a busca pela emancipação e equidade indicam os rumos almejados pela sociedade.

Dada sua importância, a constituição deste projeto coletivo é regulamentada em lei federal e faz parte do processo da formação da sociedade nas instituições de ensino. E aqui vem o segundo elemento deste trabalho, a gestão democrática escolar. O intento foi, portanto evidenciar a importância da gestão dentro de um projeto amplo que envolve todos os ambientes escolares, com especial atenção para o ambiente da sala de aula. Logo, foi oportuno destacar que a gestão não faz

parte somente do âmbito da equipe escolar gestora (direção, supervisão, coordenação pedagógica), mas de um projeto amplo que precisa acontecer em todo o “multiverso” escolar, sobretudo na sala de aula. Lá é o espaço de criação de novos agentes democráticos para uma sociedade em transformação. Compreendendo, notoriamente, que a educação não é somente uma lição a ser passada, avaliada e apresentada como parte do currículo.

O estudo de caso de Lira (2015) demonstrou que iniciativas já acontecem, mas é preciso fomentar a democracia como uma prática docente de atuação dentro das instituições, saindo do arcabouço teórico para o arcabouço prático, ou seja, faz-se necessário posturas pedagógicas e didáticas de ensino mais ativas, participantes, dialógicas, passíveis de avaliação e aperfeiçoamento. Condutas cada vez mais marcadas pelo reconhecimento do aluno como um agente de conhecimento e transformação, e não simplesmente como uma “*tabula rasa*” na qual tudo carece de suspeição.

Portanto, mais do que ouvir falar de democracia e de seus atributos, as crianças e jovens necessitam exercitá-la, saboreá-la ao longo de todo o processo formativo. Dificilmente se educa para o diálogo somente escutando, para a participação somente cumprindo ordens, para a responsabilidade sem o exercício do compromisso, para a eticidade sem o crescente vínculo entre a teoria e a prática. Os abusos de poder, os desmandos, os arroubos devaneios de um retorno ao autoritarismo só serão suprimidos quando a práxis educativa conseguir imprimir nas gerações a riqueza de uma vida partilhada, livre e responsável. Quando conseguir apontar que mais vale um caminho de possibilidades do que a possibilidade de um único caminho.

Referências

ARRUDA, Ana Paula Teixeira de; SANTANA, Marcielen Vieira; KELLER, Priscilla Sanguineti; PEREIRA, Sueli Menezes. DEMOCRACIA E AUTONOMIA DA GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS FRENTE À CULTURA DA CENTRALIZAÇÃO. *Poésis Pedagógica*, Catalão, v. 9, n. 1, p. 73–85, 2011. DOI: 10.5216/rpp.v9i1.15671. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/15671>. Acesso em: 22 jul. 2025.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Paulus, 2002.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 jul. 2025.

CHOMSKY, Noam. **La (Des)educación**. Traducción de Gonzalo G. Djembé. Barcelona: Austral, 2012.

DEWEY, John. **A Escola, a Sociedade e a Criança e o Currículo**. Trad. Paulo Faria, Maria João Alvarez e Isabel Sá. Lisboa: Relógio D’água, 2002.

DEWEY, John. **Reconstrução em filosofia**. Trad. Eugênio Marcondes Rocha. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**: Introdução à Filosofia da Educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3.ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FÁVERO, L. L. Heranças - a educação no Brasil Colônia. **Revista da Anpoll**, [S. I.], v. 1, n. 8, 2000. DOI: 10.18309/anp.v1i8.351. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/351>. Acesso em: 22 jul. 2025.

FERNANDES, Maria Dilneia Espíndola; SCAFF, Elisângela Alves da Silva; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Direito à educação e compromisso docente: quando o sucesso e o fracasso escolar encontram o culpado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. I.], v. 29, n. 2, 2013. DOI: 10.21573/vol29n22013.43710. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/43710>. Acesso em: 22 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduíno A. Andreola. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

JACOMINI, Márcia Aparecida et al. Gestão (não) democrática na política educacional do estado de São Paulo - 1995-2018. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 103, n. 263, p. 117-137, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/BgvkXXHgz6hGfV6gySjRDDJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 9 set. 2025.

LÉLIS, Luziane Said Cometti; HORA, Dinair Leal da. Avaliação externa: conceitos, significados e tensões. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 4, p. 549-575, out./dez. 2019. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1025>. Acesso em: 10 set. 2025.

LEMES, S. de S.; CRUZ, J. A. S. Editorial, v. 24, n. 1, jan./abr. 2020: o silêncio – ou apatia – da universidade, a crise e a erosão da razão democrática. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 1–3, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24i1.13420. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13420>. Acesso em: 25 jul. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos/coordenação Selma Garrido Pimenta).

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIRA, Valdoir Dutra. **Gestão da Sala de Aula**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Escolar) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Santana do Livramento, 2015.

MAFFESOLI, Michel. **A ordem das Coisas**: pensar a pós-modernidade. Tradução de Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

MERTON, Thomas. **Homem Algum é uma Ilha**. Tradução de Fernando Rebello. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

MIGOWSKI, Sérgio Almeida. A troca de conhecimentos e experiências entre docentes pode ser considerada uma comunidade de prática? **International Journal of Knowledge Engineering and Management**, v. 3, n. 5, p. 225, mar. 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/349598322_A_TROCA_DE_CONHECIMENTOS_E_EXPERIENCIAS_ENTRE_DOCENTES_PODE_SER_CONSIDERADA_UMA_COMUNIDADE_DE_PRATICA. Acesso em: 23 jul. 2025. DOI: 10.47916/ijkem-vol3n5-2014-11.

NOTAS & INFORMAÇÕES. Educação errática em São Paulo. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 29 maio 2024. Opinião. Disponível em: https://www.estadao.com.br/opiniao/educacao-erratica-em-sao-paulo/?srsltid=AfmBOooGziN9VIP22PlYjqvhFZe7E_z1pigt0_Qherai4QQkFo_otcva. Acesso em: 10 set. 2025.

SAVIANI, Dermerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da educação).

SILVA, Bethania Bittencourt Costa e. **Gestão democrática da educação e sua regulamentação no Brasil:** análises documentais para a construção de uma tipologia. 2023. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Recebido em 30 de julho de 2025
Aprovado em 01 de setembro de 2025
Publicado em 27 de setembro de 2025