

PARTE I – GESTÃO ESCOLAR

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DE SAPUCAIA DO SUL: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Lairton Ariel Kaefer

Paulo Fossatti

1 | INTRODUÇÃO

O conceito de gestão escolar democrática, refletindo a abertura política expressa na Constituição Federal (Brasil, 1988), vai além da administração e visa organizar a função social da escola, englobando práticas e reflexões para enfrentar os desafios educacionais. Este modelo implica a participação ativa da comunidade escolar na construção do processo educativo, permitindo que os beneficiários da educação participem e se responsabilizem pela qualidade educacional.

Apesar de sua previsão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 (Brasil, 1996), a gestão escolar democrática continua a desafiar gestores e exige ações tanto das redes de ensino quanto das unidades escolares. Este estudo propôs uma pesquisa participante

com foco na gestão escolar democrática e suas implicações para revitalizar os dispositivos legais que orientam a ação educativa na Rede Municipal de Sapucaia do Sul. Este estudo é um recorte da pesquisa de mestrado inserida na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle.

A problemática investigativa é: Quais são as possibilidades e desafios para a efetivação da gestão democrática numa escola da rede municipal de Sapucaia do Sul, de acordo com as concepções da equipe de gestão escolar e representantes das instâncias de participação previstas pela LDB 9394/96? O objetivo geral é compreender essas possibilidades e desafios com base nas concepções dos integrantes da equipe de gestão escolar e dos representantes das instâncias participativas.

O estudo se concentra em uma escola da Rede Municipal de Sapucaia do Sul, envolvendo a equipe de gestão (vice-direção, supervisão escolar, orientação

educacional, secretaria) e os segmentos de pais, alunos, professores e funcionários do Conselho Escolar. O referencial teórico é baseado em dois eixos: questão democrática e gestão escolar (Lück, 2009, 2012, 2013, 2014, 2015; Paro, 2001, 2007, 2008, 2011, 2012, 2016; Libâneo, 2004, 2013). Os dados foram coletados por análise documental (Gil, 2008; Godoy, 1995) de documentos como a Constituição Federal (Brasil, 1988), a LDB (Brasil, 1996), e outros, e por grupo focal. A análise foi realizada com a Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016).

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Dispositivos legais orientadores da gestão escolar

A ideia de um Estado de Direito, no qual se insere a democracia, organiza as relações entre cidadãos por meio de regramentos e dispositivos reconhecidos. Referimo-nos à Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Brasil, 2010), ao Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) e ao Plano Municipal de Educação (Sapucaia do Sul, 2015). A gestão escolar, ampliando o conceito meramente administrativo, é “[...] atividade orientada a um fim [...]” (Marx, 1983, p. 150). Em termos educacionais, esse fim é o ser humano. O trabalho educativo não se desvincula deste fim, e “[...] os fins a que se propõe advêm de sua valoração da realidade [...]” (Paro, 2015, p. 28). Segundo Sarmento e Menegat (2020, p. 4-5):

[...] a gestão escolar democrática é um dos fatores que contribuem para a oferta de educação de qualidade, pois viabiliza por meio das diversas instâncias de participação a corresponsabilidade dos integrantes da comunidade escolar com a elaboração e a efetivação do projeto educativo de uma determinada escola.

A gestão escolar democrática é vista como um dos fatores que contribuem para a oferta de educação de qualidade, pois permite a corresponsabilidade da comunidade escolar na elaboração e efetivação do projeto educativo (Sarmento; Menegat, 2020). A qualidade da educação está associada à função social da escola, que é invocada ao longo da pesquisa. Com o fim da ditadura, a Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu artigo 206, seção I, destaca a gestão democrática do ensino público. A LDB (Brasil, 1996), em seu artigo 14, permite aos sistemas de ensino organizar a gestão democrática com base na participação dos profissionais da educação e das comunidades escolares. O artigo 15 da LDB assegura autonomia pedagógica e administrativa às unidades escolares.

O Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) menciona a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública e determina que sistemas de ensino disciplinem essa gestão. As Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2010) estabelecem a institucionalização do regime de colaboração entre os entes federativos e asseguram

a participação na elaboração do projeto pedagógico. No entanto, o Plano Municipal de Educação de Sapucaia do Sul (Sapucaia do Sul, 2015) estabelece a efetivação da gestão democrática, mas o uso do verbo “favorecer” sugere uma falta de compromisso propositivo, enfraquecendo o sentido da gestão democrática e tornando sua implementação mais confusa.

A LDB (Brasil, 1996), em seus artigos 12 e 13, define a participação da comunidade escolar no planejamento da ação gestora. A gestão democrática deve estar expressa no projeto político-pedagógico, sendo um meio de viabilizar uma escola democrática e de qualidade social (Brasil, 2010). Apesar dos avanços desde a CF (Brasil, 1988), ainda há necessidade de enfoques objetivos que dinamizem as práticas das comunidades escolares.

2.2 A gestão escolar numa perspectiva democrática

O conceito de gestão, apropriado pelo campo educacional, mantém sua importância e sentido similar ao campo empresarial, ao focar em processos organizados voltados ao ensinar e aprender (Lück, 2015). A gestão escolar enfrenta o desafio da participação da comunidade, muitas vezes enraizada na não participação (Paro, 2016). Para ser transformadora, a escola precisa reavaliar sua organização e sistema de autoridade, conectando a gestão democrática a elementos culturais, humanos e sociais.

A tomada de decisões é central na gestão, estruturando planejamento e avaliação. Libâneo define que “[...] os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam a ação que denominamos de gestão.” (Libâneo, 2013, p. 88). A gestão escolar, diferenciando-se da empresarial, deve focar na realização humana por meio do saber coletivo. Para Libâneo (2013, p. 35), “[...] por detrás do estilo e das práticas de organização e gestão está uma cultura organizacional [...]”. Um processo sistemático que deixa em evidência suas intenções é por que seus objetivos estão suficientemente associados e alinhados a suas ações.

Tais objetivos têm a ver com a própria construção da humanidade do educando na medida em que é pela educação que o ser humano atualiza-se como sujeito histórico, em termos do saber produzido pelo homem em sua progressiva diferenciação do restante da natureza (Paro, 2016, p. 7).

A gestão escolar, na pessoa do diretor, mediante a complexidade dos elementos envolvidos na dinâmica escolar, necessita ter clareza de concepções, competências e fundamentos educacionais. Uma sociedade marcada pelo conhecimento tecnológico, das informações, de comunicação instantânea e globalizada, marcada por uma diversidade cultural que desafia pessoas e instituições a se reinventarem constantemente, coloca a educação dentro de um contexto de permanente reinvenção e qualificação de suas competências.

Colocados os desafios e as competências, associadas à ideia de gestão, é necessário acrescentar a perspectiva democrática que a envolve. Para Libâneo (2013), a

gestão democrática depende basicamente da participação, pois possibilita o envolvimento de todos da comunidade escolar na tomada de decisões e no funcionamento da escola. “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 maior entre professores, alunos e pais” (Libâneo, 2013, p. 89).

Temos que “[...] um modelo de gestão democrático-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalho e a construção conjunta do ambiente de trabalho” (Libâneo, 2013, p. 89). O princípio da autonomia vai permear ações, reflexões, práticas e relações que constituem fundamento e referencial das experiências educativas da escola. Pois, o ser humano atualiza-se e produz seu sentido de humanidade enquanto sujeito histórico diferenciando-se assim do restante da natureza.

A autonomia desafia diretores que, embora vistos como autoridades máximas, enfrentam limitações impostas por chefias externas. “Essa impotência e falta de autonomia do diretor sintetiza a impotência e falta de autonomia da própria escola” (Paro, 2016, p. 16). A qualidade educacional está vinculada à participação e construção coletiva do projeto pedagógico, que, para ser significativo, deve envolver diretamente quem faz a escola acontecer, promovendo o engajamento necessário para o sucesso do processo educativo.

2.3 Dimensões da gestão escolar: a articulação entre o administrativo e o pedagógico

O desafio posto à gestão escolar é extremamente complexo nos dias atuais. A velocidade das informações, a dinamicidade dos contextos imbricados nos seus mais diversos elementos constitutivos, levam a crer que qualquer aproximação reflexiva levada à prática constituirá um avanço. A partir desta complexidade, nos apropriamos de duas dimensões, a pedagógica e administrativa, conforme Lück (2009) e Paro (2016), que são complementares e exigem uma análise conjunta, pois servem de pressupostos ao processo educativo. As competências próprias de cada uma das dimensões adquirem sentido se compreendidas na ação que as relaciona aos objetivos educacionais de forma dinâmica e coletiva.

Ao expressar ideias de dinamicidade e coletividade, se entende que os processos educativos trazem elementos que precisam ser analisados dentro da organização escolar pública devido à riqueza subjetiva lançada em seus pressupostos. Estes mesmos elementos se articulam nos processos diários da escola, representando uma coletividade de interesses e representações que permitem a construção de uma gestão voltada à participação democrática.

A prática pedagógica, entendida como o conjunto das ações organizadas dentro de um espaço chamado escola, é suficiente para garantir que ocorra a gestão do processo

educativo? Seria um reducionismo pensar a pedagogia como mero elemento a organizar ações. A compreensão da natureza pedagógica é fundamental no direcionamento das ações válidas no fazer cotidiano da escola.

O acompanhamento, bem como a orientação sobre o processo que ocorre em cada sala de aula, buscada através da observação e do diálogo junto aos professores, constitui prática imprescindível do diretor dentro de uma gestão que tem por princípio a participação. No entanto, o direcionamento desta prática dependerá de um currículo constantemente atualizado e referendado nas diretrizes da mantenedora à luz dos parâmetros curriculares nacionais.

Libâneo (2013) destaca a falta de unidade e organização das práticas pedagógicas por parte de educadores e agentes do sistema escolar, prejudicando quem está na escola, especialmente nas escolas públicas. A sala de aula é um desses espaços onde estes aspectos internos se mostram com mais intensidade e dinamicidade. Lück (2009) afirma que não existe gestão pedagógica exercida pelo diretor de escola se este não sabe o que ocorre em termos de processo de aprendizagem na sala de aula. O trabalho de organizar, contextualizar e fazer com que a centralidade e a intencionalidade das ações da escola estejam voltadas para o fim último de seu fazer cotidiano está na base das competências e habilidades da direção de escola.

2.4 O planejamento, a execução e o monitoramento da ação gestora numa perspectiva estratégica

O planejamento exerce função primordial em qualquer instituição, sendo determinante no processo educativo, organizando estratégias de ação deste organismo vivo e sistêmico chamado escola. A clareza das ideias que permeiam as ações, definidas com critérios concisos, serve de fundamento na definição das metas a serem alcançadas coletivamente. O ato de planejar incide na conjunção de diversos fatores e elementos que determinam as concepções sobre uma realidade. Na instituição escolar pública, dada a diversidade de fatores sociais e econômicos, a complexidade de um plano de ação é aumentada.

A gestão escolar, ao considerar essa diversidade, abre-se ao diálogo participativo com a comunidade, com um todo organizado, planejado e com unidade. Lück (2012) acredita que a educação escolar é um processo intencional e sistemático orientado para promover resultados propostos, e a gestão escolar necessita de mais planejamento, com a avaliação institucional a serviço da gestão escolar, como trabalho de organização, orientação e mobilização de esforços.

O plano de gestão aparece explicitamente no art. 52 das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2010), em relação à avaliação institucional, que deve estar prevista no projeto político. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, art. 55, “[...] constitui-se em instrumento de horizontalização das relações [...] superando o autoritarismo no planejamento

e na organização curricular [...]” (Brasil, 2010). Em termos gerais, considerando o princípio democrático da gestão escolar, manifestada na participação coletiva, evidencia-se que o plano de ação da gestão seja a expressão do trabalho educativo a ser desenvolvido.

Segundo Lück (2012), a avaliação institucional, especialmente quando conduzida de forma participativa e intensa, possui resultados transformadores que promovem ações mais dinâmicas e estimulantes. A autora destaca que essa avaliação é considerada a melhor estratégia para promover o aprimoramento dos processos de planejamento educacional e a melhoria da qualidade do ensino. Estes princípios estão voltados à melhoria dos processos de organização e práticas no interior da escola, de maneira a qualificar o trabalho escolar.

A decisão, como parte do processo de gestão, pressupõe a avaliação institucional, pois depende do maior número de informações possíveis para análises e reflexões. Segundo Simon (1979), a decisão constitui-se em processo que, conforme Araújo (2020), envolve um fenômeno complexo, perpassado por dimensões individuais que levam em conta a cognição e a afetividade. A complexidade do processo decisório na escola, com suas múltiplas variáveis, torna a avaliação um importante instrumento para orientar e fundamentar as decisões. Conforme Lück (2012, p. 28), “[...] constitui no trabalho de organização, orientação e mobilização de esforços e recursos escolares para promover o trabalho educacional com a máxima efetividade possível”.

3 | METODOLOGIA DE PESQUISA

Este estudo é um recorte de pesquisa participante que investigou a gestão escolar democrática em uma escola da Rede Municipal de Sapucaia do Sul, inspirada na obra de Brandão (1984). A abordagem destaca que “[...] só se conhece em profundidade [...] quando há um envolvimento pessoal entre o investigador e o ‘que’ ou ‘quem’ se investiga [...]” (Brandão, 1984, p. 8).

O estudo surge da experiência de mais de trinta anos na educação, marcada por desafios e pela busca constante. No entanto, a prática educacional atual exige mais do que boa vontade, precisa de fundamentação teórica e métodos de pesquisa. Como Mazzotti (2001, p. 42) aponta, “[...] muitas das pesquisas atuais na área da educação parecem [...] desconsiderar que a produção do conhecimento científico constitui um processo de construção coletiva”.

Este trabalho foca nas instâncias de participação da comunidade escolar da Escola João de Barro da rede municipal de Sapucaia do Sul, explorando possibilidades e desafios para uma gestão democrática. A investigação centraliza-se na questão: Quais são as possibilidades e os desafios para a efetivação do princípio da gestão democrática numa escola da rede municipal de ensino de Sapucaia do Sul, segundo as concepções dos integrantes da equipe de gestão escolar e dos representantes das demais instâncias de participação previstas pela LDB 9394/96? O objetivo é compreender as possibilidades

e os desafios para a efetivação do princípio da gestão democrática numa escola da rede municipal de ensino de Sapucaia do Sul, a partir das concepções dos integrantes da equipe de gestão escolar e dos representantes da demais instâncias de participação previstas pela LDB 9394/96 (Brasil, 1996).

A escola pesquisada atende 644 alunos e conta com 38 colaboradores, além de terceirizados. Localizada no bairro Nova Sapucaia, a escola oferece ensino do Pré I ao 9º ano, com laboratório de informática, biblioteca e ginásio, entre outros espaços. Desde 2015, ocorreram mudanças significativas na gestão e equipe pedagógica, com grande rotatividade de profissionais. A escolha pela escola de Sapucaia do Sul se dá pela posição do autor na direção, facilitando a aproximação com a equipe gestora, especialmente em um ano de mudanças administrativas na cidade.

Os sujeitos da pesquisa incluem a equipe diretiva e pedagógica, composta por orientadoras educacionais e pedagógicas, secretária e vice-diretora, além dos segmentos pais, alunos e professores do Conselho Escolar, conforme Lei Municipal 3263 (Sapucaia do Sul, 2010). O diretor, autor da pesquisa, não participa como objeto de estudo. Os membros de cada segmento são eleitos pelos seus pares. O segmento funcionários refere-se aos concursados ocupantes da função de: secretária de escola, auxiliares de disciplina e auxiliares de limpeza. Quanto à direção, o diretor, membro nato, não é escolhido em votação, sendo de indicação da Administração Pública, poder Executivo, conforme Lei Orgânica do Município de Sapucaia do Sul, RS (Sapucaia do Sul, 2003).

A pesquisa utilizou dois procedimentos técnicos para coleta e análise de dados: análise documental e grupo focal. A análise documental seguiu Godoy (1995), que afirma que a escolha dos documentos é intencional e baseada em propósitos específicos. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2) “O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado.”. Foram considerados a Constituição Federal (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2010), o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) e o Plano Municipal de Educação (Brasil, 2015).

O grupo focal, técnica de coleta de dados primários, envolveu a equipe diretiva e o Conselho Escolar, como definido por Oliveira e Freitas (1998). Essa técnica possibilita discussões em grupo moderadas, com foco na interação e nas respostas coletivas. Powell e Single (apud Gatti, 2005) destacam que o grupo focal reúne pessoas para discutir um tema específico baseado em suas experiências. A pesquisa também revisou teses e dissertações na área de educação, focando no período de 2017 a 2021, com destaque para a gestão democrática. Foram analisados 54 trabalhos na Capes e 35 na BDTD, evidenciando preocupações com a gestão participativa, mas sem um diálogo explícito entre a equipe de gestão e o Conselho Escolar.

A análise de conteúdo baseou-se em Bardin (2016). Os dados dos grupos focais foram transcritos após a escuta das gravações, mantendo o anonimato dos participantes,

identificados como P1, P2, etc. As falas foram preservadas quanto ao conteúdo e sentido, com exclusão de trechos que identificavam participantes. A estruturação dos dados seguiu a “leitura flutuante” de Bardin, que define a análise como um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter [...] indicadores que permitam a inferência de conhecimentos [...]” (Bardin, 2016, p. 48).

As etapas incluíram: a) pré-análise; b) exploração do material; e c) tratamento dos resultados e interpretação. A pesquisa destacou ideias centrais e subcategorias, codificando e decompondo as falas dos participantes. Inspirado em Mills (2009), o processo valorizou a experiência pessoal como fonte de trabalho intelectual, analisando a gestão democrática e as relações humanas na escola como constituição do indivíduo em sociedade.

4 I ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise aqui realizada, tem como primazia os elementos científicos, que buscam através deste trabalho responder ao problema de pesquisa apresentado na metodologia. Todavia consideramos que a implicação do autor no contexto de pesquisa, devido à função pública de diretor, se faça presente e sirva de tensionamento constante. No entanto, são estes elementos que também sustentam a necessidade de buscar respostas mais profundas e reflexivas que possam lançar luzes sobre a realidade da gestão escolar.

4.1 Categoria 1: Ambiente escolar

A compreensão do ambiente escolar, pano de fundo do cenário educativo e das complexas relações e decisões, foi destacada nos grupos focais. No GF1 (Equipe de gestão) e GF2 (Conselho Escolar), surgem percepções sobre demandas internas e influências externas. A subcategoria “ambiente escolar” abrange: diálogo, relações verticalizadas e valorização do trabalho escolar.

4.1.1 Subcategoria Diálogo

A subcategoria “diálogo” foi a mais citada nos grupos focais, sendo considerada essencial na organização escolar, mas ausente nas relações estabelecidas. Silva (2015) afirma que a presença do princípio de democracia na escola pública não garante o diálogo real. Termos como “escuta”, “empatia” e “transparência” foram frequentemente mencionados. Os participantes destacaram a importância do diálogo e da escuta para uma participação efetiva: “Para mim, a participação está relacionada ao diálogo, à escuta. Por que sem isso, eu acredito que não há participação efetiva” (P5, GF1). A gestão participativa, segundo Lück (2013), depende das relações interpessoais na escola e da construção de um empenho coletivo.

4.1.2 *Subcategoria Relações Verticalizadas*

No GF1, as discussões revelaram uma forte percepção de relações verticais na gestão escolar. Termos como “relações engessadas”, “imposto” e “falta de autonomia” foram usados para diferenciar a gestão externa (mantenedora) da interna (escola). A fala “[...] o externo, poderia dizer uns 80%, para não ser mais carrasca, mas o interno é aquilo que a gente se une enquanto equipe” (GF1, P4) ilustra essa divisão. A ausência de verdadeira participação gerou sensação de serem “[...] meros executores [...]” (GF1, P4). Paro (2016) destaca que o autoritarismo dificulta a construção de relações democráticas. Lück (2013) e Mira (2017) argumentam que a democracia e a participação são inseparáveis e devem ser continuamente construídas. A falta de “[...] espírito democrático [...]” (Lück, 2013) e a necessidade de uma gestão democrática, baseada em afeto e respeito, são essenciais para superar as limitações das relações verticais.

4.1.3 *Subcategoria Valorização do Trabalho Escolar*

A valorização do trabalho escolar está ligada às condições materiais e institucionais da escola, como apontado por Paro (2016), que destaca a precariedade de recursos e problemas institucionais, como baixos salários e desestímulo. Esses fatores afetam a satisfação e a valorização da escola. O GF2 sintetizou essa questão, mencionando críticas sobre a deterioração física da escola e a dificuldade de engajamento efetivo. Lück (2013) enfatiza que a valorização ocorre na prática cotidiana e nas interações, enquanto Lück (2011) aponta a importância do clima e da cultura organizacional para a valorização do trabalho escolar. O ambiente escolar e a participação ativa são essenciais para a construção de um processo educativo significativo.

4.2 **Categoria 2: Processos de participação**

Para Lück (2013), a gestão do ensino supera a visão administrativa tradicional, exigindo ações articuladas, dinâmicas e participativas. A participação, ligada à autonomia e tomada de decisões, é uma força consciente que influencia a unidade social. Müller (2016) reforça que a participação é central na gestão democrática escolar.

4.2.1 *Subcategoria Autonomia*

A autonomia é crucial para a gestão escolar e para promover a participação efetiva. No entanto, sua implementação prática é desafiadora e muitas vezes não corresponde aos desejos dos participantes. A autonomia implica na “[...] compromisso pela efetivação do objeto da decisão e responsabilidade pelos resultados.” (LÜCK, 2013, p. 93). A falta de autonomia é evidenciada pelo relato de que “[...] o calendário engessado [...]” não considera a realidade da comunidade escolar (P2, GF1). A participação limitada e a falta

de adequação às necessidades reais da comunidade são problemas recorrentes, como indicado por P2 (GF1). Lück (2013) e a CF (Brasil, 1988) enfatizam a necessidade de autonomia para a gestão democrática, mas a prática muitas vezes é contrária a essas diretrizes. A autonomia deve possibilitar a participação efetiva e a construção coletiva no processo educativo, alinhando-se às necessidades e contextos dos participantes, conforme sugere Karling (1997) e Freire (1996).

4.2.2 Subcategoria Tomada de Decisões

A tomada de decisão é central na gestão escolar democrática, mas frequentemente se reduz a um discurso sem transformação prática. A gestão educacional não é apenas administração, mas “[...] alteração de princípios e valores [...]” (Luck, 2015, p. 48), envolvendo aspectos sociais e políticos, como participação e cidadania. Nos grupos focais (GF), a falta de autonomia e decisões rígidas, como calendários impostos pela Secretaria de Educação, são criticadas (P2, GF1). A comunicação e a participação são prejudicadas por uma abordagem verticalizada e uma carga autoritária que limita a efetiva tomada de decisões (Luck, 2015, p. 51; P2, GF2). Paro (2016) e Libâneo (2014) ressaltam que a participação deve ser mais do que assembleias; deve envolver decisões reais e ser apoiada por uma cultura participativa. Além disso, questões culturais e o medo de represálias também impactam a participação (Paro, 2016; P6, GF2). A gestão democrática precisa enfrentar esses desafios para efetivar uma participação significativa.

4.3 Categoria 3: Identidade escolar

A reflexão sobre a identidade escolar aborda questões subjetivas e abstratas, como os elementos que definem a escola e os valores que orientam suas práticas. Lück (2011) refere-se à “[...] alma da escola [...]” e a identidade educacional fundamenta-se em aspectos sociais, políticos e culturais (Charlot, 2013, p. 62). O conceito de identidade escolar é crucial para entender e desenvolver práticas educativas e envolve dois aspectos principais: pertencimento e sentido, evidenciados nas discussões dos GF. Termos como “empatia”, “diálogo” e “participação” surgem como essenciais para o engajamento e sentido de pertencimento. A gestão escolar deve promover uma participação genuína, transcendente aos determinismos administrativos, para conectar os envolvidos em ações coletivas.

4.3.1 Subcategoria Pertencimento

A subcategoria do pertencimento enfatiza a escola como parte da organização social, onde ocorrem disputas e influências (Bourdieu, 2004). Lück (2011, p. 29) observa que a identidade escolar se constrói a partir de “[...] valores, crenças, mitos e modos convencionais de percepção.” A gestão deve refletir esses aspectos para construir uma

identidade que corresponda à cultura e aos valores da escola, com o projeto político pedagógico desempenhando um papel crucial na superação de desafios e construção da identidade escolar. A identidade é moldada pela interação social e cultural, devendo ser considerada na gestão (Lück, 2011). A cultura organizacional une membros e define a identidade escolar, refletindo o sentido de pertencimento além do espaço geográfico (Lück, 2011).

4.3.2 Subcategoria Sentido

A escola, como organização social, molda as relações através do pertencimento (Galvão, 2004). Lück (2011, p. 91) ressalta a importância de “[...] vislumbrar a alma da escola real e concreta.”. O sentido das ações escolares é mais existencial que racional, baseado em convicções humanas (Charlot, 2013). A educação deve permitir o pleno desabrochar da criança, como indicado por um participante do GF: “Precisamos pensar na sociedade e respeitar o outro como ser humano” (P3, GF1). Lück (2011) destaca que os valores definem a alma da escola, essenciais para a cultura organizacional. A gestão deve promover uma educação que valorize o ser humano e a vida (Miguez, 2014). Fossatti (2013, p. 151) afirma que “[...] as escolhas que cada pessoa faz [...] trazem implicações”.

4.4 Categoria 4: Espaço de construção

A categoria “identidade escolar” reflete a escola como espaço de construção coletiva e humanização, essencial para a gestão democrática. Embora os GF vejam dificuldades na humanização e no re-encantamento do cotidiano escolar, reconhecem o valor da escola na formação humana. Santos (2019) destaca a necessidade de transformação e reinterpretação contínua, vinculada à participação e ao conceito de humanização na educação. A subcategoria da humanização e reencantamento inclui termos como “vivência”, “motivação”, “empatia” e “responsabilidade”.

4.4.1 Subcategoria Humanização

A humanização na educação valoriza princípios da condição humana e é essencial para a gestão democrática. Nussbaum (2015) vincula a crise atual à falta de conexão com a alma e o mundo. A educação resulta das relações sociais na escola e exige respeito mútuo: “[...] é preciso ter respeito, e para isso, precisa olhar para o outro como ser humano” (P3 do GF1). Mira (2017) defende um ambiente humanizador na gestão escolar, e Hoernig *et al.* (2020) apoiam a formação integral, incluindo aspectos espirituais. Frankl (1989) vê a educação como chave para formar a consciência pessoal. Freire (1979) propõe que a gestão deve promover a consciência e envolver a comunidade humanamente. Maritain (1968, apud Bombassaro; Dal Ri Júnior; Paviani, 2004) sugere que cada um deve contribuir

para a comunidade humana. A educação deve refletir valores humanos para uma sociedade mais justa (Frankl, 2010; Morin, 2000).

4.4.2 Subcategoria Reencantamento

A prática de construção é um processo contínuo, aberto às realidades e organizações sociais. Santos (2019, p. 351) afirma que a diversidade educacional deve ser vista como um espaço para intervenção e transformação: “[...] são os modos de organizar a convivência coletiva e promover aprendizagens libertadoras que permitem praticar plausivelmente, aqui e agora numa pequena escala, um outro mundo futuro possível”. Lück (2011, p. 97) destaca a importância da cultura escolar na gestão: “A cultura é formada e constituída pelas pessoas coletivamente organizadas [...] sua visão de mundo e de si mesmas nesse mundo”. A gestão deve superar a mera execução de ordens, buscando humanização e participação ativa. Santos (2019, p. 354) reforça o valor do diálogo e da construção mútua de saberes: “[...] a ideia do encontro mútuo e do diálogo recíproco que sustenta a fertilização e a transformação recíprocas entre saberes, culturas e práticas.”. A gestão escolar deve estar atenta às mudanças sociais e educacionais para manter a educação relevante.

Figura 1: Síntese das Categorias e Subcategorias



Fonte: autoria própria (2021).

A gestão escolar envolve uma complexa interseção entre o ambiente escolar, processos de participação, identidade escolar e o espaço de construção. O ambiente escolar é marcado por relações verticalizadas e demandas tanto internas quanto externas que moldam o cotidiano educativo (GF1 e GF2). Processos de participação são cruciais para a gestão democrática, demandando uma prática dinâmica e articulada que vá além da mera

administração, conforme enfatizado por Lück (2013) e Müller (2016). A identidade escolar reflete valores e práticas que definem a escola, sendo essencial para o engajamento e o sentido de pertencimento, como apontado por Lück (2011) e Charlot (2013). Finalmente, o espaço de construção na escola deve promover humanização e transformação contínua, como sugerido por Santos (2019), evidenciando a necessidade de uma participação genuína que vincule todos os envolvidos em práticas educativas significativas. A integração dessas dimensões é vital para uma gestão escolar eficaz e inclusiva.

A análise das discussões nos grupos focais revelou que, apesar dos pressupostos teóricos sobre gestão democrática, como diálogo e escuta, serem amplamente reconhecidos como fundamentais para a qualidade da educação, sua aplicação prática ainda enfrenta obstáculos substanciais. Os participantes expressaram que a participação muitas vezes se reduz à execução de atividades estabelecidas pela administração externa, sem considerar as reais demandas e o contexto da comunidade escolar. Observou-se também que a autonomia e a tomada de decisão estão entrelaçadas, mas a autonomia frequentemente é restringida por fatores externos e pela falta de uma prática horizontal efetiva. O ambiente físico e as relações interpessoais foram destacados como essenciais para a construção de uma identidade escolar que deve ser continuamente revisitada e adaptada às realidades vividas pela escola.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os GF associam a participação ao movimento e expressão da democracia, considerando-a essencial para a construção da autonomia e o engajamento coletivo. No entanto, mesmo reconhecendo a importância desses pressupostos para as demandas da escola pública, os participantes ressentem-se pela falta de vivência e experiências de relações horizontais que promovam cooperação e empatia. A participação é vista como a execução de atividades planejadas externamente, o que frequentemente desvia das reais necessidades da comunidade escolar, indicando um afastamento das práticas colaborativas.

Outro pressuposto da gestão democrática é o valor do trabalho escolar, refletido tanto no ambiente físico quanto nas relações interpessoais. O cuidado com a estrutura física da escola e sua manutenção revelam o grau de engajamento da comunidade escolar. Quando o ambiente é percebido como reflexo da coletividade, seu cuidado se torna um reflexo do envolvimento de todos. A questão democrática deve perpassar todos os processos educacionais, tornando-se um elemento cultural dentro da escola. A coletividade, tão almejada pelos GF, só se concretiza por meio de uma cultura de participação contínua e dinâmica.

A democracia é um processo constante, dependente da prática criativa e da interação entre os participantes da escola. Essa consciência manifesta-se nas interações

entre atores diretos e indiretos, respondendo às demandas e problemáticas educativas da comunidade. Embora os dispositivos legais prevejam pressupostos democráticos, sua vivência prática na gestão escolar ainda é desafiadora, mesmo décadas após a legislação.

Os conceitos de autonomia e tomada de decisão estão entrelaçados na gestão democrática. A autonomia deve ser vista como a possibilidade de uma tomada de decisão consciente e desimpedida. Para a organização escolar, a autonomia é um objetivo que justifica o trabalho pedagógico e deve estar intrinsecamente ligada a uma gestão democrática. A responsabilidade na tomada de decisões impacta diretamente os membros da comunidade escolar. Os participantes da pesquisa indicam que muitas vezes precisam tomar decisões que não correspondem às necessidades da comunidade, mas sim às demandas de uma “gestão externa”.

O desafio reside em ativar os mecanismos de participação existentes na escola, fazendo com que seus atores se sintam envolvidos e responsáveis. Mecanismos como o conselho escolar são frequentemente desconhecidos pela comunidade e têm dificuldade em formar uma equipe efetiva. Assim, a gestão escolar democrática deve provocar uma participação ativa e responsável, buscando adaptar a prática pedagógica às especificidades do contexto escolar.

A pesquisa revelou o desejo dos participantes de se envolver mais na operacionalização e planejamento das ações escolares. No entanto, a comunicação e clareza das ações da mantenedora ainda são deficiências que afetam o processo participativo. A equipe gestora valoriza as reuniões semanais e o planejamento coletivo, enquanto o conselho escolar enfrenta desafios com a participação comunitária devido a horários inadequados e formalismo excessivo.

Confirmada a importância da identidade escolar, percebemos que a escola deve ser vista como um espaço de construção contínuo, onde a identidade é formada pela interação criativa e a participação coletiva. A identidade escolar deve refletir a realidade vivida e os desafios enfrentados pela comunidade. Este estudo destacou a necessidade de respostas mais claras e humanas para os desafios educacionais, especialmente em tempos de crise.

Finalmente, a pesquisa contribui para a reflexão sobre a gestão democrática e suas implicações práticas. Apesar das limitações de um estudo de caso focado em uma única escola, a dissertação oferece insights valiosos para a revitalização das práticas gestoras e a construção coletiva na educação pública. Estudos futuros podem ampliar essas análises para incluir diretores e vice-diretores da rede municipal, validando e aprofundando os elementos discutidos..

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Eduardo Bugallo de. **Análise do ambiente da tomada de decisão tática dos coordenadores de curso de graduação de uma instituição de educação superior comunitária no Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade LaSalle, Unilasalle, Canoas, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3j8aoor>. Acesso em: 16 out. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BOMBASSARO, Luis Carlos; DAL RI JÚNIOR, Arno; PAVIANI, Jayme. **As interfaces do humanismo latino**. Porto Alegre: IBH, Instituto Brasileiro de Humanismo, EDIPUCRS, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. 3 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://bit.ly/3IOAZZM>. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, De 20 De Dezembro De 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 de out. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3n0Ayef>. Acesso em: 16 out. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-

PNE e dá outras providências, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2YTNPNW>. Acesso em: 16 out. 2021.

CARDOSO, Daniela dos Santos. **Formação Humanista na Educação Superior: o caso do Unilasalle Canoas**. Mestrado (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade LaSalle, Unilasalle, Canoas, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/724>. Acesso em: 27 dez. 2021.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. São Paulo: Cortez, 2013.

FOSSATTI, Paulo. **Perfil docente e produção de sentido**. Canoas: Editora Unilasalle, 2013. FRANKL, Viktor **Sede de sentido**. São Paulo: Quadrante, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar**: conflito sim, violência não. Petrópolis: Vozes, 2004.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Líber, 2005

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://bit.ly/30sit0Z>. Acesso em: 16 out. 2021.

HOERNIG, Ana Marli; HOERNIG JUNIOR, Breno Arno; FOSSATTI, Paulo. A atuação do gestor educacional na contemporaneidade inspirada nos princípios católicos. In: FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard Susana (Orgs). **Gestão educacional: temas emergentes**. Canoas: Editora Unilasalle, 2020. p. 253-272

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2015.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Relevância e Aplicabilidade da Pesquisa em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, n.113, p. 39-50, 2001. Disponível em: <https://bit.ly/30p6d1i>. Acesso em: 16 out. 2021.

MIGUEZ, Eloisa Marques. **Educação em busca de sentido: pedagogia inspirada em Viktor Frankl**. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2014.

MIRA, Ane Patrícia Viana José de. **Princípios para a gestão escolar humanizadora a partir da perspectiva do humanismo em Paulo Freire**. Mestrado (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade LaSalle, Unilasalle, Canoas, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/762>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MILLS, C. Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MORIN, Eedgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre a educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. Estrutura da escola e prática educacional democrática. In: PARO, Vitor Henrique. **30 Reunião anual da ANPED**, 2007, Caxambu, Rio de Janeiro: ANPED, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. São Paulo: Cortez, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

PARO, Vitor Henrique **Diretor Escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SAPUCAIA DO SUL. **Lei Orgânica do Município de Sapucaia do Sul/RS**, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/3AP8nDO>. Acesso em: 20 out. 2020.

SAPUCAIA DO SUL. **Lei Nº 3226, de 28 de junho de 2010**. Dispõe sobre a criação de conselhos escolares nas escolas públicas municipais, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3aKXEjq>. Acesso em: 20 out. 2020.

SARMENTO, Dirléia Fanfa; MENEGAT, Jardelino. Gestão escolar democrática : desafios e perspectivas. **Roteiro**, v. 45, p. 1–20, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3vl4Xb1>. Acesso em: 26 set. 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3j9VPkG>. Acesso em: 16 out. 2021.

SIMON, Herbert. **Comportamento administrativo**: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas. Rio de Janeiro: FGV, 1979.