



UNIVERSIDADE LA SALLE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FABIANE RODRIGUES DOS SANTOS

**VOZES CONVERGENTES PARA A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO
DEMOCRÁTICA: DISCURSOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E SUAS
IMPLICAÇÕES NA CULTURA ESCOLAR**

Canoas, 2023.

FABIANE RODRIGUES DOS SANTOS

**VOZES CONVERGENTES PARA A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO
DEMOCRÁTICA: DISCURSOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E SUAS
IMPLICAÇÕES NA CULTURA ESCOLAR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Conte

Canoas, 2023.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237v Santos, Fabiane Rodrigues dos.

Vozes convergentes para a construção da gestão democrática [manuscrito]: discursos de políticas educacionais e suas implicações na cultura escolar / Fabiane Rodrigues dos Santos – 2023.

96 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2023.

“Orientação: Profa. Dra. Elaine Conte”.

1. Políticas educacionais. 2. Gestão educacional. 3. Gestão democrática escolar. 4. Educabilidade. I. Conte, Elaine. II. Título.

CDU: 37

FABIANE RODRIGUES DOS SANTOS

Dissertação aprovada para obtenção do título de mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Esther Caldiño Mérida

Universidad Marista México

Prof^a. Dr^a. Maiane Liana Hatschbach Ourique

Universidade Federal de Pelotas

Prof^a. Dr^a. Ingridi Vargas Bortolaso

Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof^a. Dr^a. Hildegard Suzana Jung

Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof^a. Dr^a. Elaine Conte

Orientadora e Presidente da Banca - Universidade La Salle, Canoas/RS

Área de concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 20 de dezembro de 2023.

RESUMO

A dissertação parte de inquietações acerca das ações e percepções que impactam a presença ou não da democracia nas escolas. O trabalho investiga as produções de teses, dissertações e artigos no Brasil, em relação às principais tendências e tensões entre políticas educacionais e gestão democrática voltadas para uma educação cidadã, participativa e comunicativa nas escolas brasileiras. A pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação e faz parte do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq). Enquadrada como uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e exploratória. Adotamos a abordagem hermenêutica para a revisão de literatura, no sentido de compreender os caminhos adotados pelas pesquisas relacionadas ao diagnóstico da realidade no cenário atual, para verificar as necessidades e possibilidades rumo a uma escola democrática, aproximando-se do objetivo idealizado pela sociedade. Para confrontar os dados com as análises da realidade pesquisada, teremos como referenciais teóricos norteadores Paulo Freire, Jürgen Habermas e Nancy Fraser. Entendemos que a educação é a motivação para trabalharmos juntos a constituição do ser, em sua construção e participação permeada por questões socioculturais. Essa constituição é interdependente do outro e renovada pela linguagem, por discursos de políticas educacionais e de gestão democrática impulsionada por e com os sujeitos dos espaços escolares, para que seja possível abrigar a pluralidade do ser humano. Assim, levantamos dados para realizar a leitura da realidade encontrada nesse cenário, cuja pergunta norteadora foi de identificar quais são os discursos e ações diagnosticadas nas produções científicas relacionadas que viabilizam ou impedem o exercício pleno da democracia no ambiente escolar. Os resultados manifestam a tensão das vozes convergentes para a construção da gestão democrática com sentido para quem elabora e participa dos projetos das escolas, bem como para as dissonâncias, com o fortalecimento do neoliberalismo assumido sob a tendência administrada, de ação impositiva, sem o reconhecimento do marco situacional que é o contexto e pilar da gestão democrática, do caminhar juntos, do trabalho dialógico e cooperativo na construção participativa nas escolas.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Gestão Educacional; Gestão Democrática Escolar; Educabilidade.

RESUMEN

La disertación se basa en preocupaciones sobre las acciones y percepciones que impactan la presencia o ausencia de democracia en las escuelas. El trabajo investiga la producción de tesis, disertaciones y artículos en Brasil, en relación con las principales tendencias y tensiones entre las políticas educativas y la gestión democrática encaminadas a la educación cívica, participativa y comunicativa en las escuelas brasileñas. La investigación está vinculada a la Línea de Investigación Culturas, Lenguajes y Tecnologías en Educación y forma parte del Centro de Estudios sobre Tecnologías en Educación (NETE/CNPq). Enmarcado como una investigación bibliográfica, de carácter cualitativo y exploratorio. Adoptamos un enfoque hermenéutico en la revisión de la literatura, con el objetivo de comprender los caminos adoptados por las investigaciones relacionadas con el diagnóstico de la realidad en el escenario actual, para verificar las necesidades y posibilidades hacia una escuela democrática, acercándose al objetivo idealizado por la sociedad. Para comparar los datos con los análisis de la realidad investigada, tendremos como referentes teóricos orientadores a Paulo Freire, Jürgen Habermas y Nancy Fraser. Entendemos que la educación es la motivación para trabajar juntos en la constitución del ser, en su construcción y participación permeada por cuestiones socioculturales. Esta constitución es interdependiente de la otra y renovada por el lenguaje, por los discursos de las políticas educativas y de la gestión democrática impulsadas por y con los sujetos de los espacios escolares, de modo que sea posible albergar la pluralidad de los seres humanos. Así, recopilamos datos para leer la realidad encontrada en este escenario, cuya pregunta orientadora fue identificar cuáles son los discursos y acciones diagnosticadas en producciones científicas relacionadas que posibilitan o impiden el pleno ejercicio de la democracia en el ámbito escolar. Los resultados manifiestan la tensión de voces convergentes para la construcción de una gestión democrática con significado para quienes elaboran y participan en proyectos escolares, así como las disonancias, con el fortalecimiento del neoliberalismo asumido bajo la tendencia administrada, de imponer la acción, sin reconocimiento de el marco situacional que es contexto y pilar de la gestión democrática, del caminar juntos, del trabajo dialógico y cooperativo en la construcción participativa en las escuelas.

Palabras clave: Políticas Educativas; Gestión educativa; Gestión Escolar Democrática; Educabilidad.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Categorias utilizadas na análise dos dados.....	26
Quadro 2. Categorias incluídas posteriormente.....	26
Quadro 3. Dados dos artigos.....	27
Quadro 4. Dados das dissertações.....	30
Quadro 5. Dados das teses.....	31

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Assuntos principais das pesquisas.....	63
Gráfico 2. Temas aprofundados nas pesquisas.....	64
Gráfico 3. Percentual de diretores segundo o tipo de vínculo/regime de contratação, por dependência administrativa - rede pública.....	66
Gráfico 4. Percentual de diretores, por forma de acesso ao cargo, segundo a dependência administrativa – Brasil – 2022.....	67
Gráfico 5. Acesso à internet por domicílio.....	74

LISTA DE SIGLAS

AI 5 - Ato Institucional Número 5

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPEA - Instituto de Pesquisa Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Cultura

ONU - Organização das Nações Unidas

RBEP - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos

SciELO - Biblioteca Eletrônica Científica Online

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.2 Justificativa da investigação.....	14
2 PROBLEMÁTICAS DA PESQUISA.....	20
2.1 Caminhos da investigação.....	23
3 REVISÃO TEÓRICA.....	34
3.1 As implicações sociais e as principais teorias.....	34
3.2 Aspectos legais: a legislação que orienta este estudo.....	45
3.3 Conceitos, espaços e tempos da gestão educacional.....	47
3.4 Entrelaçamentos entre teoria e prática.....	55
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	72
4.1 Discussões.....	72
4.2 Resultados.....	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	88

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade organizada, com regras e condutas ensinadas desde o início de nossas vidas para que a convivência seja possível, considerando a multiplicidade que confere nossa condição humana (Arendt, 2017). Aprendemos a conhecer o mundo através de nossos sentidos, no contato com nossos pais, principalmente, com a mãe durante a amamentação, ou pessoa que representa a figura materna, promovendo nossos primeiros vínculos afetivos com o mundo.

Conforme crescemos, vamos aprendendo a experimentar o mundo com os outros, com a natureza, com os contextos e a (re)conhecer por meio da escola novas interações socioculturais dos saberes que insurgem e se renovam no tempo presente (Conte; Trevisan; Santos, 2023). Esse processo educativo e formativo de compartilhamento cultural e experimentação está diretamente ligado à constituição da vida política, que consiste na luta pelo humano, e da cidadania¹.

Numa democracia² nenhuma obra supera a da Educação. Haverá, talvez, outras, aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos em uma democracia, a educação. Todas as demais funções do estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para sua existência. (Teixeira, 1947, p. 90).

Nesse sentido, trazemos as discussões de Nancy Fraser (2020) para contextualizar as correntes atuais de desmonte da gestão democrática da educação e para apontar caminhos à crise da produção cultural, com déficit do cuidado humano, ecológico e político, permeando as diversas relações e questões da vida em sociedade. Mais do que buscar fundamentar as teorias de Fraser na realidade, pretendemos examinar os deslocamentos forçados no campo da educação, inclusive nas formas de interação em ambiências digitais (*Google Classroom*), pois despossar o outro torna possível a exploração e a crise do trabalho do professor que é multifatorial. Essas questões problemáticas nos convidam a refletir sobre as contradições estruturais e as tensões que legitimam a acumulação, os conflitos

¹ Um exemplo recente de um método contrário ao acesso à educação democrática, podemos ver no documentário “Em suas mãos” (Netflix, 2022). Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81521475>

² A democracia se configura como um projeto, derivado do termo latino *projectum*, que denota uma ação planejada e projetada com antecedência. Este projeto implica uma aspiração por alterar o *status quo* ou o modo de vida estabelecido de alguma forma. No entanto, a consciência de ser livre é fundamental para atender ao chamado da consciência de cidadania e, dessa forma, estabelecer um ambiente de liberdades participativas, que é essencialmente democrático.

simbólicos e materiais resultantes da exploração sistêmica, que estão em desacordo com o curso da história.

A busca incessante pela construção de uma gestão democrática no contexto educacional é um imperativo que transcende os limites de meras políticas formais e adentra os territórios da interação humana, da participação ativa e da consciência social. No cerne deste debate, encontra-se a necessidade premente de compreender não apenas os discursos normativos, mas também as práticas efetivas que moldam a cultura escolar e influenciam diretamente a vivência democrática dentro das instituições de ensino. Sob a égide de uma abordagem hermenêutica, mergulhamos nas profundezas das pesquisas que se debruçam sobre este tema, buscando desvelar os caminhos percorridos na análise da realidade atual, visando identificar tanto as lacunas quanto às possibilidades rumo a uma escola verdadeiramente democrática, alinhada aos anseios da sociedade.

Nesse contexto, as vozes de pensadores como Paulo Freire, Jürgen Habermas e Nancy Fraser se erguem como faróis orientadores, iluminando os caminhos que nos levam à compreensão mais profunda das dinâmicas educacionais e de gestão democrática. Reconhecemos que a educação não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas sim o motor que impulsiona a construção do ser humano em sua totalidade, permeada por nuances socioculturais que moldam e são moldadas por ele. Esta construção não se dá em isolamento, mas sim, em constante interdependência com o outro, sendo renovada e redefinida por meio da linguagem, dos discursos políticos e das práticas de gestão experimentadas e vivenciadas pelos sujeitos escolares (Nussbaum, 2013).

Na tentativa de apropriação das teias políticas da educação, que são os caminhos da luta pelo humano e pelo reconhecimento da presença do outro, visto que a razão de ser da política está na liberdade e na emergência do espaço público, problematizamos o direcionamento das políticas públicas à ampliação do exercício da democracia em educação. Em discussões atualizadas, fazemos alguns recortes às capturas que a gestão da educação promove ao referendar os valores de mercado [...] A influência das políticas neoliberais de formação de professores no trabalho docente nas escolas é sumamente relevante, pois acaba levando ao controle, ao acomodamento do professor, impedindo a formação política e cidadã. As atuais políticas públicas de formação deveriam cuidar da formação cidadã e política do professor, para além de um cunho apenas neoliberal, prescritivo e controlador, recuperando a razão de ser da política cultural dentro de intencionalidades participativas, cooperativas e de direitos iguais para todos, no diálogo comparativo com as tensões dos organismos internacionais. Esse tema merece nossa atenção e demanda uma formação permanente, processual, crítica, para não ficarmos alheios aos conhecimentos e à

formação política, que exige de nós reflexão e aberturas para outras pesquisas. (Conte; Trevisan; Santos, 2023, p. 50).

Diante desse panorama, a pergunta que norteia nossos esforços é clara e contundente: quais são os discursos e ações, revelados por meio de teses e dissertações, que contribuem ou obstruem o pleno exercício da democracia no ambiente escolar? O trabalho buscou as principais tendências dos discursos sobre as políticas e a gestão educacional nos trabalhos científicos. Com foco nas instituições de ensino públicas brasileiras, tendo em vista a influência que as propostas políticas possuem no pensar e no agir daqueles ligados a esferas públicas e democráticas.

Os resultados de nossa investigação revelam uma tensão criativa entre as aspirações idealizadas e a realidade concreta das publicações no campo educacional. Emerge a compreensão de vozes convergentes, delineadas em categorias distintas: por um lado, vislumbramos esforços voltados à construção de uma gestão democrática que ressoa significativamente para aqueles que a concebem e participam de seus projetos, embasados em políticas públicas inclusivas e participativas. Por outro lado, encontramos narrativas dissonantes, que sugerem respostas fragmentadas e até mesmo contraditórias, retratando uma gestão democrática muitas vezes aprisionada por imposições externas, desprovida do reconhecimento da complexidade situacional que a permeia.

Nesse ínterim, evidencia-se a necessidade premente de reafirmar o compromisso com o caminhar conjunto, o trabalho cooperativo e a comunicação participativa nas escolas, resgatando o verdadeiro sentido da gestão democrática como um processo contínuo de construção coletiva, enraizado nas especificidades e nas necessidades singulares de cada contexto educacional. É somente por meio da convergência dessas vozes, do diálogo franco e do engajamento ativo de todos os atores envolvidos que poderemos pavimentar o caminho rumo a uma escola verdadeiramente democrática, onde cada voz seja ouvida, cada ideia seja respeitada e cada sujeito seja reconhecido como agente ativo na construção de um futuro mais justo e igualitário.

A pesquisa segue os padrões relacionados à metodologia de pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa. Teve como objetivo geral: investigar as principais tendências de artigos, teses e dissertações no Brasil, publicadas entre

2017 e novembro de 2023, no que diz respeito a discursos e ações acerca das políticas, gestão e cultura escolar, sob a perspectiva de uma escola democrática.

Como objetivos específicos, três dimensões foram delimitadas. A primeira tratou de verificar quais discursos e ações estão sendo desenvolvidos para tornar a escola um espaço de experiências democráticas e as tensões para a não efetivação dos processos participativos e dialógicos, nos quais as pesquisas foram realizadas. A segunda buscou compreender se existem lacunas acerca das políticas e da gestão democrática da escola, listando os discursos evidenciados para a participação social e os possíveis entraves que possam ser apresentados como impeditivos para o exercício dialógico e participativo na escola. A terceira relacionou o que dizem as produções científicas dos pesquisadores quanto à condução pedagógica na elaboração das leis que definem as diretrizes a serem seguidas na sociedade brasileira, tanto na esfera federal, estadual e municipal, através das necessidades e intencionalidades teóricas.

Diante desse contexto complexo, o trabalho dissertativo foi estruturado com base na experiência de múltiplas narrativas, visando renovar os conhecimentos do campo. Inicia-se com uma justificativa que abarca tanto aspectos pessoais quanto acadêmicos e sociais. Em seguida, são apresentadas as problemáticas de pesquisa relacionadas à gestão comunicacional e política. Posteriormente, realiza-se uma revisão de literatura para atualizar as necessidades e demandas já identificadas em relação às questões que permeiam o fenômeno das políticas e da gestão educacional nas escolas. São delineados os caminhos desbravados, destacando as principais tendências identificadas por meio das categorias evidenciadas. Ademais, são discutidas as dificuldades, contradições e lacunas observadas no campo de estudo. Por fim, são apresentadas as considerações finais da dissertação, que sintetizam os achados e apontam para possíveis direções futuras de pesquisa.

1.2 Justificativa da investigação

Escrevo esta parte da justificativa em primeira pessoa para mostrar a relevância da pesquisa tanto do ponto de vista pessoal quanto profissional, permitindo uma maior conexão com o público, além de destacar a minha paixão pelo tema em questão. Eu, Fabiane, nasci em São João da Urtiga. Naquele ano de 1982, a localidade pertencia ao município de Paim Filho, essas localizadas na região norte

do estado do Rio Grande do Sul, próximas ao estado de Santa Catarina. Nasci na casa de minha avó materna e passei minha primeira infância com a família em Passo Fundo. Aos 5 anos de idade, após a separação de meus pais, voltei à casa dos avós maternos, onde morei por alguns anos. Lembro-me bem que uma fala muito utilizada (e que hoje percebo a importância que esta marca teve em minha formação) era de que “para se tornar ‘alguém’, era preciso ir adiante, ganhar o mundo”. As palavras utilizadas não possuíam o tom poético que eu aplico atualmente, mas esta é uma herança da leitura de mundo que hoje compreendo. Leitura que adquiri através dos livros que tive acesso e dos professores que conheci em minha caminhada. Uma primeira infância tão tumultuada resultou em uma lista de objetivos, sonhos e condições para a vida futura.

Após morar dos 8 aos 14 anos em Porto Alegre, mudei-me para Ivoti. Cidade do Vale do Sinos em que formei minha família e após tantas mudanças e busca de um pertencimento, familiar e social, a elegi como continente de referência para minhas buscas. Em Ivoti cursei o 2º grau (hoje, ensino médio) momento em que estive por mais tempo vinculada a um espaço escolar. Foi quando conheci os professores que mais influenciaram minhas escolhas profissionais e que me apresentaram possibilidades até então desconhecidas. Entre a paixão por poemas, livros e obras clássicas da literatura brasileira, descobri a vontade de trabalhar como professora. Especialmente pela motivação de trabalhar com pessoas em suas formações iniciais, como incentivadora a ampliar as concepções de mundo e uma estimuladora pela busca de novos horizontes e diferentes possibilidades para a vida.

Iniciei a graduação em Licenciatura Plena em Química, no ano de 2001, no então Centro Universitário La Salle, em Canoas. Foram 2 anos de muitas aprendizagens, muitas amizades, muitos estudos e a confirmação de que para alcançar conhecimento e novas possibilidades é necessário muito empenho e dedicação. Por questões familiares, novamente, a mudança se fez presente em minha vida. Precisei transferir o curso para uma universidade mais próxima a minha casa e após semestres trancados e diversas mudanças concluí minha graduação no curso de Pedagogia na modalidade de Educação a Distância, pela Universidade Luterana do Brasil.

Foi um período intenso, precisei vencer e desmistificar muitos preconceitos que possuía e que sofri, mas a educação tem essa beleza: mostrar que nada que sabemos é intocável e imutável. Descobri que minha autonomia era maior do que a

que supunha e que o perfil determinado foi indispensável para concluir a graduação com a qualidade que sempre entendi indispensável. Em 2020, no cenário pandêmico, muitos sentimentos foram lembrados sobre a época que as atividades à distância exigiam maior empenho, o trabalho remoto foi imposto e houve a necessidade de organizar uma rotina na vida acelerada para atender as demandas da minha profissão.

Desde muito cedo compreendi que existem muitas maneiras de ser e estar nesse mundo. Muitas vezes julgar o melhor, pior, correto ou inadequado, de cada acontecimento da vida torna-se irrelevante perante os planos que se tem. O essencial é ter em mente os sonhos, os objetivos. Ouvir sempre a voz que habita nosso interior, que nos instiga e nos mobiliza. A minha desde o início de 2021 me instigou a iniciar uma jornada como pesquisadora, pois sempre fui uma educadora inquieta que buscava respostas sobre as questões e contradições que surgiram ao longo do tempo.

Especialmente, a partir do aprofundamento das obras de Paulo Freire, minhas reflexões acerca da democracia e dos problemas da política educacional passaram a uma nova dimensão, uma vez que a experiência como professora em diversos espaços reforçava as diferenças e contradições da educação até então concebida. Posteriormente, já como estudante ouvinte do mestrado, conheci as ideias de Nancy Fraser que me instigaram a retomar leituras já feitas, procurar novas teorias e assim compreender para além do conhecimento empírico a estrutura da educação que temos. Porém, há algumas limitações nas pesquisas pelo olhar distinto que temos sobre os fenômenos analisados, as bases de dados que não correspondem à totalidade das facetas existentes, bem como as diferentes categorias geradas, que não são unânimes.

Além disso, será a escola capaz de resgatar a cidadania? Em meio às nossas sociedades desenvolvidas, onde os sinais de decadência são evidentes, e considerando o estado lastimável da sociedade planetária, repleta de miséria, desnutrição, desigualdades, dominações e exclusões, bem como de diversos fundamentalismos, barbáries e regimes totalitários, surge a pergunta inevitável: a escola poderia ser a solução para todos esses males?

Muitos argumentam que se a escola cumprisse adequadamente o seu papel de educar as novas gerações, tornando-as responsáveis e conscientes do sentido de comunidade e partilha, poderia contribuir para restaurar a proibição à violência e

mitigar os problemas sociais. No entanto, é crucial lembrar que a escola não existe isolada da sociedade; ela é um produto dela e depende dos recursos que dela extrai. Sua relativa autonomia não a isenta de ser afetada pelas dinâmicas sociais, nem a transforma em um refúgio imune às influências do mundo exterior.

É ingênuo exigir que a escola promova e preserve valores que parte da sociedade menospreza ou apenas finge respeitar. Em uma sociedade dividida, é legítimo demandar que o sistema educacional esteja alinhado com os princípios da cidadania e da comunidade, em oposição ao cinismo e individualismo. No entanto, tal exigência não pode ser feita sem considerar os limites da educação e a diversidade de expectativas em relação ao sistema educacional.

Nussbaum (2015) atribui à literatura e à cultura uma função fundamental, que é a de estimular as reservas emocionais e criativas dos sujeitos, promovendo assim a compreensão de si mesmos e a empatia, elementos essenciais para uma educação voltada para a democracia. Obcecados pela busca da riqueza, tendemos cada vez mais a esperar que nossas escolas produzam indivíduos capazes de gerar renda, em vez de cidadãos reflexivos. Diante da pressão para reduzir gastos, acabamos excluindo exatamente aquelas partes essenciais de todo empreendimento educacional que são fundamentais para preservar a saúde de nossa sociedade. A autora critica a cultura da competitividade e do progresso individual, argumentando que essa visão egocêntrica é incapaz de cultivar a empatia, a sensibilidade e os valores éticos necessários para a construção de uma sociedade democrática.

Portanto, o idealismo de transformar a escola em redentora dos pecados da sociedade se choca com a realidade complexa em que ela está inserida. O apelo à cidadania por meio da educação é válido, mas não pode ser desvinculado das nuances da vida em comunidade e do respeito às regras sociais. Caso contrário, torna-se apenas um discurso vazio, uma forma ilusória de escapar do verdadeiro desafio de fortalecer os laços sociais e promover uma convivência mais justa e equitativa.

Nussbaum (2015) defende que a construção de uma postura democrática tanto na escola quanto na academia requer um ensino justificado em uma metodologia socrática, dialógica e questionadora. Nesse contexto, o exercício constante e aprofundado de argumentação contribuiria para enriquecer as experiências de vida dos sujeitos. A falta de uma perspectiva humanista leva a uma

relação humana permeada por interesses manipuladores e utilitaristas, onde os sujeitos são vistos como insensíveis e movidos apenas pela busca desenfreada por ganhos pessoais. Esse cenário evidencia o fracasso da prática democrática, que se baseia no respeito à alteridade, reconhecendo o outro como um sujeito digno de respeito e consideração. Em contraposição a esse cenário desolador, Fraser (2020) propõe a recuperação do vínculo do existir ético-político no contexto da sociedade moderna por meio da dialética entre o social, o político e o democrático.

Considerar a alteridade no contexto educacional implica valorizar as diferenças e cultivar a abertura ao outro, visando promover relações mais humanas, justas e democráticas. Isso requer uma atenção às diversas manifestações presentes no mundo e um compromisso com a promoção da equidade e da inclusão. A educação atinge sua plenitude quando promove um senso de pertencimento coletivo, que se estende para além do eu individual, transcende a pressão opressora do individualismo e se fundamenta no reconhecimento e estímulo à curiosidade epistemológica, impulsionada pelo pensamento crítico e coletivo. A construção da democracia e o reconhecimento do outro requerem uma abordagem intersubjetiva das relações, onde os sujeitos são vistos como detentores de direitos e agentes (re)criadores da política. É através do diálogo e do confronto com o outro que enriquecemos nosso conhecimento, identificamos nossas contradições e exploramos novas maneiras de perceber a realidade e resolver problemas.

A escola tem grande responsabilidade quando negligencia ou se omite diante dos conflitos entre estudantes. Se a escola não propiciar debates democráticos para um pensar crítico, no sentido de reconhecer o outro, respeitar e valorizar as diferenças em sala de aula, então, corremos o risco de que novas barbáries se repitam, assim como: exclusões, reprodução de preconceitos, coerção e silenciamento do outro. A educação sensível a todas as dimensões humanas (subjetivas, objetivas e sociais) conecta a linguagem pedagógica à construção da identidade dos estudantes, para além de uma expectativa idealizada ou de uma visão pejorativa e distanciada do que é diferente. (Habowski; Conte; Pugens, 2018, p. 191).

De acordo com Nussbaum (2015, p. 95-96), “isso significa a capacidade de pensar como deve ser se encontrar no lugar de uma pessoa diferente de nós, de ser um intérprete inteligente da história dessa pessoa e de compreender as emoções, os anseios e os desejos que alguém naquela situação pode ter”. Apesar da diversidade de abordagens para compreender um mesmo fenômeno e das limitações encontradas nas políticas públicas e nas ações concretas de gestão dos processos

comunicacionais, surgiu a necessidade de empreender este estudo focado na gestão escolar e suas interações. Tal decisão visa enriquecer nosso entendimento sobre o intrincado e dinâmico campo da gestão em educação, contribuindo para aprimorar a qualidade da educação pública no Brasil e fortalecer os pilares de uma sociedade democrática. Ademais, é relevante questionar se a educação para a cidadania está verdadeiramente preparada para lidar com os diversos desafios que ameaçam as frágeis democracias contemporâneas. Afinal de contas, “devemos redobrar nosso compromisso com os elementos da educação que mantêm a vitalidade da democracia” (Nussbaum, 2015, p. 122).

É verdade que o conceito de gestão escolar democrática pode parecer um tanto abstrato. Nesse sentido, é um ideal cuja realização depende do engajamento participativo de todos, pois somente assim será possível reduzir a distância entre a pobreza e a riqueza, entre as necessidades básicas e o consumo supérfluo, e superar a grande disparidade entre os meios e os fins. Como mencionado por Fraser (2020), trata-se de um árduo processo de aprendizado da liberdade dentro do contexto escolar, que deve ser caracterizado pela busca por (a) soluções equilibradas para satisfazer as necessidades, (b) pelo reconhecimento de todos perante a lei (justiça) e (c) pelo comprometimento com o bem comum e a justiça social. Esse processo de aprendizado democratizado não apenas abarca o ideal de uma vida ética, mas também estabelece um espaço propício para a realização plena do ser humano.

Frente a isso, o trabalho foi organizado na experiência de múltiplas narrativas para renovar os saberes do campo, iniciado com uma justificativa pessoal, acadêmica e social; seguido da problemática de pesquisa relacionada à gestão escolar democrática e política; passando pela revisão de literatura para atualizar as necessidades e demandas já existem sobre as questões que envolvem o fenômeno das políticas e da gestão educacional nas escolas. Em seguida, traçaram-se os caminhos metodológicos, as principais tendências foram encontradas por meio das categorias evidenciadas, bem como as dificuldades, contradições e lacunas do campo.

2 PROBLEMÁTICAS DA PESQUISA

Ao longo da história escolar brasileira periodicamente são retomadas questões sobre como a escola é compreendida e embora haja discussões profundas, reflexões e suporte teórico conciso, continuamente as mudanças são evocadas, o que traz um importante indicativo a ser considerado. No livro “Sem fins lucrativos”, Nussbaum (2015) cita como exemplo de educação para cidadania global Dewey, e sua escola laboratório, visto que nela os educandos acompanhavam todos os processos de produção dos objetos que utilizavam. Dessa forma, aprendiam sobre outras partes de seu próprio país, assim como outros países que participavam da fabricação desses objetos. Os estudantes também cuidavam dos animais e do jardim da escola, fazendo com que aprendessem sobre responsabilidades do dia a dia, além de ficarem curiosas sobre como era feito esse tipo de atividade em outras partes do mundo (Nussbaum, 2015). Vivências como essa possibilitam aos estudantes compreender que nossa forma de estar e viver neste planeta repercute em micros e macros sistemas, exigindo de nossa parte maior consciência social.

A autora aborda a crise global da educação humanista e seu impacto no futuro da democracia, pois abala a democracia e é nociva ao futuro das novas gerações. Segundo Nussbaum (2015), diversos países têm gradualmente retirado o ensino das artes e das disciplinas humanas dos currículos escolares, em favor de disciplinas técnicas e científicas, consideradas mais propícias para alcançar os objetivos das políticas de desenvolvimento mercadológico. No contexto brasileiro, as reflexões de Nussbaum assumem uma relevância e atualidade consideráveis, especialmente diante dos tempos de fragilidade da democracia e de contingenciamento de investimentos públicos nas áreas humanísticas.

Se não reafirmarmos repetidamente a importância crucial das humanidades e das artes, elas tenderão a desaparecer gradualmente devido à sua falta de lucratividade. No entanto, essas disciplinas realizam algo muito mais valioso: elas criam um mundo que vale a pena ser vivido, pessoas capazes de enxergar os outros como seres humanos completos, dotados de opiniões e sentimentos que merecem respeito e compreensão. Além disso, promovem nações capazes de transcender o medo e a desconfiança, favorecendo um diálogo enriquecedor e democrático (Nussbaum, 2015).

Atualmente, observamos uma tendência de reduzir a educação, desde os primeiros anos escolares até a universidade, a um mero processo de preparação para o mercado de trabalho e contribuição para o Produto Interno Bruto (PIB) do país. Esse direcionamento é motivado por uma compreensão problemática e equivocada do desenvolvimento. Segundo Fraser (2021), as injustiças econômicas e culturais frequentemente estão entrelaçadas e se reforçam mutuamente. Portanto, uma teoria da justiça adequada requer uma reflexão crítica tanto sobre o eixo do reconhecimento quanto sobre o eixo da redistribuição. Uma abordagem política emancipatória precisa conceituar o reconhecimento e a igualdade socioeconômica de forma a sustentarem-se mutuamente, em vez de serem colocados em conflito.

O contexto aqui apresentado está circunscrito na arena escolar e na construção do conhecimento sobre o tema das políticas e gestão educacional para que se efetive a gestão democrática, identificando as principais tendências e a existência de lacunas na literatura sobre o assunto, analisando as publicações e a evolução dos conceitos de políticas e de gestão escolar. Ao analisar esse contexto surgem os questionamentos: O que está sendo uma barreira para a gestão educacional democrática nas escolas? Quais estratégias são utilizadas para constituir a dialogicidade e o empoderamento do outro, favorecendo uma escola de gestão marcadamente democrática? De que forma caracterizar as escolas democráticas na realidade e tecer comparações sob o ponto de vista dos dispositivos legais com as produções científicas?

Posto o cenário contextual da pesquisa, o trabalho propôs como objetivo geral: - Investigar as principais tendências de artigos, teses e dissertações no Brasil, publicadas entre 2017 e novembro de 2023, acerca das políticas e gestão educacional, sob a perspectiva de uma escola democrática.

E como objetivos específicos:

- 1) Verificar quais discursos e ações estão sendo desenvolvidos para tornar a escola um espaço de experiências democráticas e as tensões para a não efetivação dos processos participativos e dialógicos, nos quais as pesquisas foram realizadas.
- 2) Compreender se existem lacunas acerca das políticas e da gestão democrática da escola, listando os discursos evidenciados para a participação social e os possíveis entraves que possam ser apresentados como impeditivos para o exercício dialógico e participativo na escola.

- 3) Relacionar o que dizem as produções científicas dos pesquisadores quanto à condução pedagógica na elaboração das leis que definem as diretrizes a serem seguidas na sociedade brasileira, tanto na esfera federal, estadual e municipal, através das necessidades e intencionalidades teóricas.

Embora muitos dos preceitos democráticos de direito e de uma sociedade civilizada não sejam seguidos, por uma variedade de justificativas, seja para agilizar questões burocráticas ou por interesses pessoais e partidários, ou quaisquer outras, faz-se necessário reconhecer tal situação e iniciar um processo de luta pelo humano para romper com esse ciclo vicioso. São inúmeros os mecanismos racionalizadores que induzem políticas conservadoras e neoliberais, inclusive, que podem levar à desvalorização e à desprofissionalização dos processos formativos. De acordo com as palavras de Nóvoa (2022, p. 66):

Os programas de residência docente, baseados numa analogia com a residência médica, são da maior importância, desde que concebidos como um espaço de transição entre a formação e a profissão. Eles não devem servir para diminuir a formação inicial e, muito menos, para políticas *racionalizadoras* de gestão que podem acentuar a precariedade e relações de trabalho mais frágeis. Uma vez que se trata de cuidar da entrada na profissão, estes programas devem sublinhar a profissionalidade docente, na pluralidade das suas dimensões, e não apenas o referencial pedagógico.

Compreender os desdobramentos que cada significado atribuído acarreta, não apenas na vida do profissional da educação, mas de todo o sistema educacional, possibilita modificar a forma de se relacionar com a realidade da comunidade atendida por tal sistema. Ainda, a transformação social implica o envolvimento e o trabalho cooperativo, marcado pela interdependência do teórico com o prático, com responsabilidades sociais no processo educativo para o empoderamento em termos de conhecimento sociocultural. A dimensão emancipatória, para Freire (1996), está sempre vinculada ao coletivo. A ideia não é colocar o trabalho do professor em um lugar de idolatria cega, mas retirá-lo da perspectiva de uma profissão subalterna na construção da sociedade, de uma escolha profissional por falta de meios para seguir outras carreiras, de uma área do conhecimento científico que todos sentem-se confortáveis para contestar, opinar e enquadrar em falsas informações e modismos.

Nesse ponto, “[...] é preciso encontrar uma saída, urgente, que passa pelas políticas, mas passa também pela mobilização da sociedade e de todos aqueles que acreditam na força da escola pública e da sua importância para a revitalização da democracia” (Nóvoa, 2022, p. 69). De toda forma, é muito interessante o mapeamento dos quesitos rastreados na mediação das leituras dos trabalhos científicos, para o trabalho de recriação de novas cidadanias e economias sobre as discussões dos problemas apresentados. Tais ações podem inspirar políticas públicas que deem conta das lacunas de gestão educacional, comunicacional e formativa de abrangência ampla, identificando as principais temáticas discutidas para coordenar criticamente ações, além de modificar as realidades e injustiças sociais vigentes.

2.1 Caminhos da investigação

Esta pesquisa segue os padrões relacionados à metodologia de pesquisa bibliográfica. Gil (2021, p. 28) esclarece que “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. Como proposta, buscamos delinear o entendimento sobre democracia e a visão dos sujeitos envolvidos nos ambientes escolares sobre práxis. A pesquisa de artigos, teses e dissertações tornou-se rico material para identificar, de forma científica, quais são as vias que tornam possível esse espaço que acolhe as necessidades de todos os envolvidos no ambiente escolar e quais os empecilhos para sua efetivação.

A característica tipológica enquadra-se em uma pesquisa qualitativa que, segundo Yin (2016, p. 7), “[...] abrange condições contextuais - as condições sociais, institucionais e ambientais em que as vidas das pessoas se desenrolam”, justamente o enfoque indispensável para compreender os processos a serem pesquisados. Lacunas e contradições, que não apareceram nos trabalhos sobre algum tema, mostraram-se potencial material para futuras pesquisas, novos caminhos e horizontes para novas perspectivas. Por tudo isso, cabe a todos nós (re)conhecer as novas referências, ampliar os diálogos e encontrar pontos que amplifiquem as vozes das pesquisas deste campo de estudos entrelaçados aos processos de gestão

democrática nas escolas, bem como aos questionamentos e descobertas que não cessam. Diante das inquietações, incertezas e buscas, possivelmente, novas narrativas e histórias poderão ser escritas e compartilhadas.

Fizemos a revisão bibliográfica a partir da leitura de artigos da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Esta é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. A biblioteca é parte integrante de um projeto desenvolvido pela FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com a BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde. Desde 2002, o Projeto também é apoiado pelo CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico³. Também, pesquisamos teses e dissertações disponibilizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁴ (BDTD), uma biblioteca disponível no meio virtual, desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. A BDTD, além de integrar os sistemas de divulgação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, também estimula o registro e a publicação em meio eletrônico, alinhando-se com as descobertas científicas da pesquisa de mestrado em desenvolvimento.

Inicialmente, para nortear a revisão bibliográfica, pensamos para os buscadores nas plataformas digitais as palavras-chave: políticas públicas e gestão escolar democrática. No entanto, logo optamos por substituir políticas públicas por políticas educacionais, uma vez que a primeira engloba conceitos muito amplos e se relaciona com questões que tornariam o trabalho extenso e sem tempo hábil de sua aplicação. O critério que nós estabelecemos para delimitar a busca pelos trabalhos foram as defesas a partir de 2017 até novembro de 2023, uma vez que o objetivo da pesquisa é analisar as produções científicas mais recentes, para poder identificar as principais tendências atuais sobre a gestão democrática nos espaços escolares. Foram ainda critérios de delimitação as produções terem seu texto na língua portuguesa, estarem vinculadas às áreas das Ciências Humanas, no campo da Educação. Após as leituras das produções científicas, passamos a tratar e a categorizar as informações destacadas e entendidas como indispensáveis para a estruturação dos textos. Foram realizadas várias classificações e rearranjos até que

³ Disponibilizada em: <https://www.scielo.br/>

⁴ Disponibilizada em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

partimos para a escrita de nossa análise. Nas produções acadêmicas levantadas, ainda buscamos quais foram as problemáticas evidenciadas e as palavras-chave utilizadas, buscando estabelecer relações com outros achados, por meio de indicações das principais sínteses e conclusões.

Para o processo de escolha e análise, iniciamos fazendo uma busca geral nos repositórios e combinações entre as palavras escolhidas, a saber: políticas educacionais e gestão escolar democrática. Em seguida, aplicamos alguns critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos. Os critérios de inclusão foram os textos publicados no Brasil, com idioma em português, publicados no período de 2017 até novembro de 2023⁵⁶, que giram em torno das políticas educacionais e da gestão escolar, dialogantes com as lentes teóricas dos principais autores balizadores desta pesquisa. Quanto aos critérios de exclusão, tiveram como foco os trabalhos repetidos, os que não atendiam à temporalidade estabelecida, os que não apresentavam aderência à temática políticas educacionais e gestão educacional democrática, os de língua estrangeira e os que não dialogavam com os autores da pesquisa.

Diante destas atitudes hermenêuticas realizadas acerca da temática em foco, descrevemos o processo que utilizamos de forma cronológica, para que se possa acompanhar a organização e a sistematização elaborada (Sidi; Conte, 2017). Inicialmente foram lidos os artigos, depois passamos para as dissertações e por último as teses. Enquanto as leituras eram realizadas, além das frases ou trechos que eram destacados, escrevíamos palavras de referência para identificar os assuntos abordados pelos autores. Num segundo momento, organizamos em tabelas distintas os escritos destacados (uma para artigos, outra para as dissertações e outra para as teses), na seguinte ordem: título do trabalho; tema abordado; trecho ou frase destacada na pesquisa.

Após a pesquisa preliminar, foram selecionados vinte e cinco (25) trabalhos, dos quais identificamos treze (13) artigos, sete (07) dissertações e cinco (5) teses.

⁵https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?filter%5B%5D=dc.subject.cnpq.fl_str_mv%3A%22CIENCIA+S+HUMANAS%3A%3AEDUCACAO%22&lookfor=gest%C3%A3o+escolar+democr%C3%A1tica+e+pol%C3%ADticas+educacionais&type=AllFields&daterange%5B%5D=publishDate&publishDatefrom=2017&publishDateto=2023

⁶

https://search.scielo.org/?q=pol%C3%ADticas+educacionais+gest%C3%A3o+escolar&lang=pt&count=15&from=1&output=site&sort=&format=summary&page=1&where=&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&filter%5Byear_cluster%5D%5B%5D=2023&filter%5Byear_cluster%5D%5B%5D=2022&filter%5Byear_cluster%5D%5B%5D=2021&filter%5Byear_cluster%5D%5B%5D=2019&filter%5Byear_cluster%5D%5B%5D=2018&filter%5Byear_cluster%5D%5B%5D=2017

Os estudos vincularam, em sua maioria, a gestão escolar democrática e as políticas educacionais, a diferentes questões que completam a temática da educação. Após a leitura de todos os resumos na íntegra, foi possível dividir as pesquisas em três enfoques principais: 1) A qualidade da educação atrelada a avaliações; 2) Ações que fomentavam a equidade ou a desigualdade; 3) Sujeitos envolvidos na educação, desde a sala de aula até as instâncias federais.

Para iniciar a organização das tabulações, utilizamos os enfoques citados acima como categorias iniciais. Definimos as categorias à enumeração da seguinte forma: 1 - Avaliação e qualidade da educação. 2 - Equidade ou desigualdade. 3 – Atores sociais (professores, estudantes, gestores, etc.). Entendemos que é essencial explicarmos o que cada expressão significa para tornar claro os conceitos utilizados.

Quadro 1 - Categorias utilizadas na análise dos dados

Termo	Referência
Avaliação e qualidade da educação	Menções voltadas para a avaliação ou a qualidade da educação.
Equidade ou desigualdade	Relações com a equidade e/ou desigualdades promovidas nos espaços escolares e seus desdobramentos.
Atores sociais (professores, estudantes, diretores, etc.).	Citações dos sujeitos da educação envolvidos nas diversas situações e narrativas da ação cultural, social e política.

Fonte: Autoria própria (2022).

A partir das leituras das dissertações e das teses, tivemos a necessidade de criar mais duas categorias, a fim de que pudéssemos representar devidamente os assuntos abordados.

Quadro 2 - Categorias incluídas posteriormente

Termo	Referência
Democracia	Menções, contextualização ou informações sobre o exercício democrático ou a sua ausência.

Atravessamentos políticos ou burocracia	Citações relacionadas à legislação ou ações que atravessam os planejamentos e experimentações no ambiente escolar.
---	--

Fonte: Autoria própria (2022).

Seguem, abaixo, as tabelas com a identificação dos trabalhos, separados por tipologia, com título, autor, ano de publicação e categorias relacionadas.

Quadro 3 - Dados dos artigos

Título	Categoria(s)	Objetivo geral
Avaliação do curso de Especialização em Gestão Escolar a partir da abordagem do ciclo de políticas: o que pensam os agentes políticos (Fernandes; Teixeira, 2017)	1 - 2	Avaliar os resultados e efeitos do Curso de Especialização em Gestão Escolar do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, considerando as dimensões de quem elabora e gerencia e quem implementa.
Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil (Oliveira; Carvalho, 2018)	1 - 2 - 3	Refletir sobre a liderança do diretor nas escolas municipais e estaduais do Brasil, considerando a relevância do tema destacada na literatura nacional e internacional.
Indicadores de qualidade na educação: análise discriminantes dos desempenhos na Prova Brasil (Lacruz; Américo; Carniel, 2019)	1 - 2	Contribuir com o debate acadêmico em torno da análise das métricas oficiais adotadas pelo Estado brasileiro para avaliar a escolarização básica, oferecendo uma maneira alternativa de interpretá-las: a análise discriminante.
O uso de indicadores para avaliação qualitativa de projetos educativos socioambientais: a gestão participativa no ambiente escolar (Brito; Siveres; Cunha,	1 - 2 - 3	Discutir os novos paradigmas educacionais voltados para o desenvolvimento sustentável, a fim de se construir um novo modelo de escola, a partir da

2019)		interação mais eficaz de todos os envolvidos no processo educacional, das famílias dos alunos e da sociedade.
As políticas públicas podem mentir? A BNCC e a disputa da qualidade educacional (Giroto, 2019)	1 - 2 - 3	Discutir como a aprovação da BNCC, nos termos propostos, pode significar a ampliação da precarização das condições de trabalho e da formação docente, em processo bem semelhante ao que vem ocorrendo nas últimas décadas no país.
Avaliação do impacto do processo de seleção de diretores em escolas públicas brasileiras (Pereda; Lucchesi; Mendes; Bresolin, 2019)	1 - 3	Investigar o efeito do processo de seleção de diretores no desempenho dos alunos de escolas públicas estaduais brasileiras.
Gerenciamento e pós-generalismo: em busca de uma nova imaginação para as políticas educacionais no Brasil (Burgos; Belatto, 2019)	1 - 2	Apresentar a ideia de que a noção de pós-gerencialismo seja reservada para caracterizar um processo que, na verdade, não pode ser tratado como antítese do gerencialismo, mas sim como uma tendência que ressignifica diversos aspectos daquele modelo, ao mesmo tempo em que incorpora a dimensão da participação sob nova perspectiva, ao emprestar maior ênfase à cultura profissional como dimensão fundamental para se assegurar a qualidade do serviço público.
Por uma abordagem espacial na gestão de políticas educacionais: equidade para superar as desigualdades (Gomes; Melo, 2021)	2	Compreender como a gestão pública pode adotar instrumentos de correção de desigualdades educacionais a partir de um olhar que leve em consideração o espaço e seus constituintes e que, ainda que não altere a dinâmica de formação territorial, possa compensar, ao menos parcialmente, as

		desigualdades sociais de origem.
Segmentações históricas e contemporâneas da profissão docente no Brasil (Oliveira, 2021)	2 - 3	O texto analisa a profissão docente no Brasil, pela identificação de segmentações históricas que interferiram na constituição dos professores como um grupo profissional homogêneo.
Seleção de diretores e o sentido da gestão escolar: percepções de diretores no nível gerencial (Lima, 2021)	1 - 2 - 3	Analisar a percepção de diretores escolares sobre as etapas de diagnose, autoavaliação, estabelecimento de metas e proposições, constitutivas do plano de gestão em duas escolas, a fim de compreender as concepções e os sentidos dos processos liderados por esses agentes públicos.
Efeito das políticas de previsão de cargo de diretor na gestão escolar (Assis; Marconi, 2021)	3	Avaliar o potencial efeito das políticas de seleção de diretores sobre a percepção do corpo docente em relação à liderança e ao clima escolar.
Indicadores e metas para a avaliação de desempenho escolar: uma análise DEA em duas etapas do IDEB das escolas públicas municipais (Povedano; Salgado Júnior; Souza Junior; Rebehy, 2021)	1 - 2 - 3	Identificar indicadores e metas para o aumento do desempenho escolar na disciplina de português no Ensino Fundamental Municipal - nível II.
Gestão por resultados e ações de controle na política educacional paulista (Perrella; Alencar, 2022)	1 - 3	Discutir a política educacional paulista no período entre 2007 e 2018.

Fonte: Autoria própria (2023).

Quadro 4 - Dados das dissertações

Título	Categoria(s)	Objetivo geral
Estudo sobre o modelo de gestão educacional utilizado na Mata – Centro / PB no período de 2012/2016 (Lima Filho, 2017)	3 - 4 - 5	Encontrar respostas para a hipótese de existir uma gestão democrática na Mata-Centro em duas escolas do município de Vitória de Santo Antão e Gravatá, uma vez que estão jurisdicionadas pela GRE da Mata-Centro.
Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia (Marcato, 2017)	3 - 5	Analisar os fundamentos da participação, enquanto princípio da cidadania e da democracia, a fim de compreender seus limites e suas possibilidades quando aplicados aos processos educacionais, principalmente os referentes à gestão democrática da escola pública.
O trabalho do pedagogo na escola: compromisso com a gestão democrática na rede municipal de ensino de Curitiba (Rosa, 2017)	1 - 3 - 4	Investigar o trabalho do profissional pedagogo nas escolas da Rede Municipal de Curitiba. Buscando responder a seguinte problemática: Quais políticas educacionais são necessárias para superar o tecnicismo pedagógico na escola pública e avançar para a efetivação da práxis crítica e transformadora no trabalho do pedagogo?
Educação a distância, polos e avaliação regulatória: narrativas de um quebra-cabeça (Santos, 2017)	1 - 2	Promover uma reflexão sobre o processo avaliativo a que estão sujeitas Instituições de Ensino Superior que, através do Polo de Apoio Presencial, ofertam Educação Superior a Distância no Brasil.
A educação para a cidadania e a militarização para a educação (Lima, 2018)	1 - 2 - 3	Identificar se o ensino disciplinar e hierárquico dos CEPMG (Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás) contribui para a

		formação de cidadãos participativos, reflexivos e autônomos, ou cidadãos subservientes, que contribuem para a naturalização das diferenças sociais.
Gestão democrática da educação: o pedagogo nas escolas municipais da Lapa - PR (2014-2017) (Veiga, 2018)	1 - 3 - 4	Compreender a ação do pedagogo na organização do trabalho pedagógico na perspectiva da gestão democrática nas escolas municipais da Lapa – PR.
Perfil da gestão e dos gestores nas escolas estaduais da região da AMOP: uma análise dos questionários contextuais da Prova Brasil (Soligo, 2019)	1 - 2 - 3 - 5	Traçar o perfil da gestão e dos gestores escolares da rede estadual dos Anos Finais do Ensino Fundamental da região da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná - AMOP, a partir dos questionários contextuais da Prova Brasil de 2015.

Fonte: Autoria própria (2023).

Quadro 5 - Dados das teses

Título	Categoria(s)	Objetivo geral
PDE Escola na dimensão do ensino e aprendizagem no sistema municipal de ensino de Santa Rita/PB (Dantas, 2017)	1 - 3 - 4 - 5	Analisar os efeitos do PDE Escola para o desenvolvimento da gestão escolar no critério de eficácia ensino e aprendizagem do Sistema Municipal de Ensino de Santa Rita/PB.
Das tensões políticas à prática pedagógica socioambiental: contextos da política estadual de educação ambiental (SE) (Nepomuceno, 2017)	1 - 3 - 4 - 5	Compreender a Política Estadual de EA (Educação Ambiental) de Sergipe (Lei n. 6882/2010), quanto às suas possibilidades de gestão e inserção no cotidiano escolar de unidades escolares sergipanas.

O nome e seus desafios: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional (Maragoni, 2017)	3 - 4 - 5	Investigar as representações sociais de um grupo de gestores escolares da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo sobre o seu agir profissional.
Educação em tempo integral em uma escola pública de ensino médio em Goiás: um estudo de caso (Santos, 2018)	1 - 2	Analisar a Educação em Tempo Integral de uma escola pública de ensino médio em Goiás; desenvolver estudos sobre a concepção de educação integral, revisitando a história da educação brasileira; analisar a educação integral na escola em tempo integral de ensino médio público de Goiás; compreender a gestão democrática como uma condição de implementação da escola de tempo integral.
Correlação do IDEB 2015 com os indicadores educacionais: a situação atual das unidades federativas do Brasil (Riscal, 2020)	1 - 2	Identificar quais fatores têm maior impacto no cumprimento do objetivo: atingir as metas estipuladas pelo INEP para o Ensino Fundamental II.

Fonte: Autoria própria (2023).

Com relação às categorias citadas nas pesquisas analisadas, após sua estruturação, nos propusemos a indagar: Onde estão as ausências? Talvez no percurso da investigação, seria possível relacionar de forma intrínseca as políticas educacionais, a gestão educacional e democrática escolar? Caso estas funções se confirmem na interdependência de uma construção que assegure os direitos humanos, elas estão voltadas para uma educação cidadã, participativa e democrática nas escolas brasileiras? Há algum alinhamento nos trabalhos em relação a esses conceitos ou não? Há costuras visíveis encontradas na busca realizada pela plataforma BDTD e *SciELO*, a partir dos descritores utilizados?

À medida que as leituras eram retomadas e as tabelas confeccionadas, conseguimos perceber as nuances de cada temática abordada pelos autores.

Embora em um primeiro momento os textos se propunham a tratar sobre assuntos distintos, no decorrer de seu aprofundamento as conexões tornaram-se claras.

3 REVISÃO TEÓRICA

Neste terceiro capítulo iremos apresentar os materiais, as referências e leituras que serviram de base para a construção de nossa dissertação. Iniciando com as informações técnicas, conceituais e históricas, apresentaremos o cenário de nossa pesquisa. Após expor as implicações sociais, aspectos legais e conceitos da gestão educacional concluiremos essa parte apresentando as categorias criadas para organizar os materiais pesquisados (artigos, dissertações e teses).

3.1 As implicações sociais e as principais teorias

No momento de concluir o curso de Pedagogia, o professor jura solenemente desempenhar sua função de modo a proporcionar aos seus uma formação que os façam cidadãos conscientes e responsáveis, para não recair nos mecanismos de invisibilização social, sofrimento e exclusão. Sabendo que grande percentual dos gestores que possuem grandes responsabilidades sobre os caminhos por onde anda a educação brasileira são professores em suas formações acadêmicas, torna-se inevitável a pergunta: em que momento se perde a consciência sobre seu agir e o profissional deixa de seguir seus propósitos iniciais? Existe uma relação entre a distância da sala de aula, em termos de exercício da função, e as decisões tomadas nas esferas administrativas? Sem conseguir prontamente respostas para essas dúvidas, uma outra ganha grande expressividade: como promover um espaço para desenvolver a cidadania se ao gerir/administrar os espaços educacionais os discursos se distanciam das práticas?

Mas, o que caracteriza a cidadania? Segundo o dicionário Michaelis, disponível na versão *online*⁷, encontramos a definição de cidadão: o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado. Refletindo sobre essa definição, podemos afirmar que cidadão é quem vive em uma sociedade e está diretamente ligado a tais implicações.

As ideias de igualdade e liberdade para nós, cidadãos, vão muito além da sua regulamentação jurídica formal, ou seja, nós somos sujeitos de direitos e se os direitos não são garantidos, temos o direito de lutar por eles e exigí-los. É esse o

⁷ <https://michaelis.uol.com.br/>

cerne e o coração da democracia: a criação de direitos. E no Brasil, presenciamos cada vez mais o assalto às nossas liberdades, que nunca foram plenamente atendidas. Conhecer a história da formação de nosso país nos ajuda a compreender nossas lutas cotidianas, esclarece a origem dos problemas tão complexos existentes nas mais diversas regiões do país e permite iniciar uma discussão mais clara sobre os caminhos a serem percorridos em busca de uma sociedade mais justa e democrática.

Antes mesmo de buscarmos compreender a diversidade que constitui a educação brasileira, necessitamos retomar seu início para que possamos ter claramente quais são as marcas e as implicações desta história. O primeiro momento da educação no Brasil é resumido por um espaço de acesso reduzido, inclusive nas próprias famílias contempladas.

Com o propósito de copiar a estrutura da alta sociedade portuguesa, nos primeiros anos do país ainda como colônia, a educação não estava ao alcance de mulheres, nativos, negros ou mestiços. A mudança deste cenário passa a ocorrer com o acordo entre a coroa portuguesa e a Companhia de Jesus, quando os jesuítas constituíram os primeiros colégios com o objetivo de catequizar os nativos.

A educação que se dava aos *curumins* estendia-se aos filhos dos colonos, o que garantia a evangelização desses. [...] Assim os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca no geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante [...]. (Romanelli, 2014, p. 55).

Após 300 anos de colonização, deu-se início às primeiras escolas superiores. Longe ainda de ser acessível para todos e por motivos políticos, tais mudanças não representaram efetiva justiça social, tão pouco modificaram as bases educacionais. Sempre à serviço das classes dominantes, a educação passou a ser procurada por novas classes sociais que foram surgindo com o passar do tempo. A partir do Ato Adicional de 1834, as etapas de ensino foram descentralizadas, coube às províncias a regulamentação da educação primária e secundária, enquanto o ensino superior era responsabilidade do Império. Dado ao fato que grande parte das escolas secundárias eram instituições particulares, as mudanças somente resultaram em mais desigualdade e dificuldade de acesso à educação das camadas

sociais mais vulneráveis. Com o passar do tempo, a etapa secundária sofreu tantas alterações que se tornou um curso preparatório para o ingresso no ensino superior.

Em uma proposta muito similar, em 1891, com a Constituição da República, novamente houve a designação de divisão de responsabilidades das etapas de ensino entre os Estados e a União. Porém desta vez, aos Estados cabia apenas a educação primária e o ensino profissional. Embora promissora, esta organização não conseguiu atender às demandas da sociedade e ainda acentuou o distanciamento da educação da classe dominante em comparação à educação do povo.

Com a Revolução de 1930, não somente a economia se deparou com cenários incertos, a educação igualmente seguiu sofrendo alterações para atender às demandas de uma sociedade que passava por intensas mudanças. Embora o capitalismo tenha modificado as relações políticas e de comércio, o sistema oligárquico manteve-se presente no cerne educacional. Mesmo com mudanças drásticas no cenário legislativo brasileiro, a educação sempre esteve à serviço das reestruturações sociais e econômicas. Atravessamos o século XX, modificando diversas estruturas que constituem nossa nação, porém a educação efetivamente nunca esteve em primeiro plano nas ações governamentais.

Com a industrialização e os êxodos em massa para as zonas urbanas, a procura por cursos supletivos foi exponencial. Importante destacar o crescimento considerável na escolarização da faixa de 5 a 19 anos, no mesmo período. De 1920 a 1970 o aumento de escolarização em proporção ao crescimento populacional foi em torno de 45%, conforme mostra o quadro de Romanelli (2014, p. 114). Embora não seja a porcentagem ideal, houve um aumento considerável de escolarização em comparação a períodos anteriores.

Sabemos das condições sociais e econômicas que os governos herdaram, eleição após eleição, assim como temos ciência de que determinados padrões necessitam de muito tempo para serem superados. Quando se refere à passagem de tempo de 100 anos, este mostra-se módico frente a tantas concepções arraigadas, que necessitamos modificar. Nem mesmo leis e convenções são capazes de promover mudanças repentinas, especialmente quando falta à população entendimento das proposições feitas. Quando em 1961 se promulgou a LDB, teve-se a oportunidade, dentre tantas outras, de se promover mudanças significativas na educação brasileira. No entanto, como Romanelli conclui, os

problemas na estrutura do sistema educacional, existentes desde o início da colonização de nosso país, resultam em bases complexas, desiguais e distantes das necessidades do desenvolvimento nacional.

Ao longo da década de 1960, entre reivindicações estudantis por melhora no ensino superior, decreto do AI-5 com a suspensão dos direitos de docentes e discentes, implementação da Reforma Universitária, temos ainda o marco educacional da criação do FNDE. O Fundo foi criado com o objetivo de regulamentar os critérios do financiamento de projetos de ensino e pesquisa. Concluímos o resumo da história da educação brasileira com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Para nossa pesquisa, interessa destacar antes mesmo da universalização do direito à educação, a delimitação que essa estrutura deve se enquadrar. No preâmbulo da Constituição brasileira temos o seguinte texto:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. (Brasil, 1988, p. 2).

A partir desta designação, estima-se que as ações propostas, em todas as esferas, desde as ações federais, passando pelas estaduais, municipais, chegando nas escolas, venham ao encontro das necessidades das comunidades às quais pertencem. Sendo assim, através de uma vivência genuinamente democrática, poderíamos acreditar que todos os sujeitos pertencentes àquele espaço teriam seus direitos assegurados. No prefácio da obra *Educação e Mudança*, assim pontua Moacir Gadotti (1979, p. 4-6) sobre a perspectiva freireana de mudança:

[...] ele tenta aprofundar e compreender o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica, reconhecendo que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão. Depois de Paulo Freire ninguém mais pode ignorar que a 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 estamos politizando a educação. Ela sempre foi política. Ela sempre esteve a serviço das classes dominantes.

Partindo do pressuposto que o ambiente escolar é um dos primeiros espaços que se vivencia a democracia, percebemos a importância de compreender o que é democracia, o que é liberdade, o que é de fato ser um cidadão e quais as implicações políticas atreladas a esse *status*. Sinteticamente, tudo indica que:

O modelo escolar consolida-se, em todo o mundo, em meados do século XIX, há cerca de 150 anos. Para compreender a sua formação histórica é necessário recorrer a uma dupla análise, política e organizacional. Politicamente, os Estados assumem a responsabilidade pela educação e impõem uma escolaridade obrigatória, com o objetivo de fabricarem uma identidade cívica e nacional. A escola pública, laica, gratuita, obrigatória e única é um elemento central no processo de construção dos Estados-nação (Bourdieu, 1993). Nada teria sido feito sem os professores. Para cumprir a sua missão, os Estados constituem um corpo profissional docente que é recrutado, formado, remunerado e controlado pelos poderes públicos. A profissionalização dos professores é um fator decisivo da produção do modelo escolar. Organizacionalmente, a escola adquire a configuração que, no essencial, se mantém até aos dias de hoje: i) um edifício próprio, que tem como núcleo estruturante a sala de aula; ii) uma arrumação orgânica do espaço, com os alunos sentados em fileiras, virados para um ponto central, simbolicamente ocupado pelo quadro negro; iii) uma turma de alunos relativamente homogênea, por idades e nível com base numa avaliação feita regularmente pelos professores; iv) uma organização dos estudos com base num currículo e em programas de ensino que são lecionados, regularmente, em lições de uma hora. (Nóvoa, 2022, p. 57).

Habermas (2018) esclarece que pensar em espaços que contemplem a diversidade, requer um reconhecimento das múltiplas realidades dos próprios sujeitos e a necessidade de encontrar através do discurso pontos de partida comuns e imparciais. “A história democrática da educação brasileira, sempre interrompida, é pontuada por políticas educacionais que são expressões pedagógicas desta compreensão, alargada e generosa, dos processos educativos” (Moll, 2021, p. 126).

O tempo de escola naturalizou-se, no Brasil, como o tempo do turno, o tempo parcial, assim como a organização pedagógica do trabalho escolar naturalizou-se centrado em conteúdos mínimos e trabalhados, em geral, de modo arcaico, pela verbalização, pela repetição e pelo treino. Assim como naturalizaram-se os processos de exclusão, as reprovações e múltiplas repetências, as saídas extemporâneas, sem a conclusão das etapas da educação básica, sobretudo entre estudantes provenientes de grupos populares, geograficamente periféricos, no campo e nas cidades, e socialmente invisíveis por sua condição racial e sua condição de pobreza e miséria. Considerando tal contexto e o compromisso histórico de sua superação, a perspectiva de educação integral que provocamos e desenvolvemos, no Ministério da Educação do Brasil, no período de 2007 a 2016, organizou-se a partir dos seguintes eixos: as referências históricas na área, a singularidade do projeto político e pedagógico de cada escola e a intencionalidade do governo federal, definida a partir do preceito constitucional do *pleno desenvolvimento da pessoa* e materializada no

aporte de recursos e meios para execução de outra agenda educacional. (Moll, 2021, p. 125).

A educação integral⁸ como horizonte de expansão da experiência educacional e de democratização das relações de ensinar e de aprender tem nesta perspectiva, a ampliação da jornada escolar e do tempo educativo, com o desafio de reorganizar os princípios de uma educação universal, pública, laica, gratuita, tendo como base e dever do Estado articular os tempos e os espaços escolares, considerando o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões (Moll, 2021). A educação é um direito garantido no Brasil via atos normativos, conforme podemos ler no documento mais recente:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (Brasil, 2017, p. 9).

Longe de atribuir exclusivamente à escola o papel de formação dos cidadãos, porém, com a clareza de que este é um rico espaço para tal, exercitar a reflexão e o pensamento crítico sempre esteve presente nas diretrizes curriculares da educação. Ao analisar as produções acadêmicas recentes, compreendemos como a sociedade, especialmente em sua base formativa, vivencia e compreende a democracia numa concepção processual de caráter político da construção do conhecimento e articulado às necessidades sociais.

[...] partindo da constatação de que a maioria da população brasileira não tem os direitos básicos assegurados para garantir uma vida digna, entre estes: educação, saúde, moradia, trabalho, lazer e a inclusão e exclusão digital. O Estado Brasileiro avançou em termos político-jurídicos, em termos

⁸ “Espaço para a convivência e as múltiplas atividades sociais durante todo largo período de escolaridade, tanto para as crianças quanto para as professoras. O tempo indispensável, que é igual ao da jornada de trabalho dos pais, em que a criança está entregue à escola. Essa larga disponibilidade de tempo possibilita a realização de múltiplas atividades educativas, de outro modo inalcançáveis, como as horas de Estudos Dirigidos, a frequência à Biblioteca e à Videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação. O terceiro requisito fundamental para uma boa educação é a Capacitação do Magistério” (Ribeiro, 1995, p. 22).

dos ideais proclamados da democracia, a exemplo da Constituição Federal (1988) e dos principais acordos e pactos internacionais de garantia e proteção aos direitos humanos de que é signatário; mas o modelo de gestão governamental fundamentado no neoliberalismo⁹ dificulta o fortalecimento da democracia e da cidadania, sendo esta entendida enquanto garantia dos direitos civis, políticos e sociais. É neste quadro de fragilidade do regime democrático e da cidadania, e por acreditarmos na educação enquanto instrumento de formação da cidadania e na escola como instituição social que trabalha com a socialização do conhecimento, formação de hábitos, valores e atitudes, que procuramos verificar qual a contribuição da escola para a formação da cidadania. Nesta direção, tomamos como referência a LDB/1996, devido à ênfase dada aos direitos do aluno, ao ensino cidadão, à gestão democrática e ao professor profissional, espera-se detectar se a cidadania proclamada nos textos da LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996); tem condições de se realizar nas práticas pedagógicas. [...] alguns requerimentos necessários ao desenvolvimento de um projeto pedagógico nessa direção: apoio institucional e definição de política governamental; vivências de gestão democrática; projeto pedagógico orientado para a formação da cidadania, enquanto proposta global de escola; domínio dos conteúdos específicos dos direitos humanos e da cidadania por todos os atores da escola de forma a poder integrá-los aos conteúdos curriculares; prática pedagógica que respeite o aluno como sujeito produtor do conhecimento e a escola como espaço sistemático de exercício da cidadania. (Müller, 2007, p. 8).

Cabe destacar que há trabalhos de revisão de literatura em teses e artigos nacionais e internacionais no campo de gestão escolar, de 2005 a 2015, como a pesquisa de Oliveira e Vasques-Menezes (2018, p. 876), cuja “pesquisa permitiu a percepção de que inicialmente o conceito de gestão escolar apontou para os aspectos mais administrativos da função e que, ao longo do tempo, buscou o conteúdo mais pedagógico e político”, especialmente nos últimos anos, tendo destaque a gestão democrática da escola, sempre em busca da qualidade¹⁰ da educação. Destacam, ainda, que “o volume de artigos científicos e teses que abordam a gestão escolar nos últimos dez anos evidencia a importância que vem sendo dada a essa temática a partir de 2005” (Oliveira; Vasques-Menezes, 2018, p. 890).

⁹ “No discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança. Conclui-se, portanto, que o neoliberalismo aborda a escola no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, esvaziando, assim, o conteúdo político da cidadania, substituindo-os pelos direitos do consumidor. É como consumidores que o neoliberalismo vê alunos e pais de alunos” (Lopes; Caprio, 2008, p. 2-3).

¹⁰ “Na década de 80, além dos grandes relatórios sobre essas reformas, aparece e começa a se propagar a própria noção de *qualidade da educação*. Ela nasce na mesma organização que inicia o movimento de reforma do ensino: a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico. [...] Essa política de *qualidade* diz respeito à escola por dois motivos. Por um lado, a delegação de responsabilidades locais ao trabalhador requer que ele receba uma formação *de qualidade*. Por outro lado, aplicam-se os novos princípios à própria escola. [...] *Qualidade da educação* é uma expressão que pode remeter a assuntos muito diferentes, mesmo que sejam correlacionados. Pode interrogar a pertinência das políticas educacionais. Pode questionar a organização e o funcionamento dos estabelecimentos escolares” (Charlot, 2021, p. 6-10).

No ano de 2023, ainda sob os efeitos negativos da última gestão federal de concepção tradicional (ou funcionalista, apolítica e assistencialista na execução de ações esporádicas de políticas educacionais), vivemos as transições e os desdobramentos de um governo que, por quatro anos, incentivou a violência, reforçou as desigualdades apoiadas em discursos meritocráticos. Além disso, legitimou comportamentos racistas e misóginos, resultando em um agravamento exponencial de uma crise civilizatória e humanitária (indígenas lanomâmis) que fere os direitos básicos dos cidadãos de todas as idades e em suas mais diversas necessidades. Uma crise que, segundo Aruzza, Bhattacharya e Fraser (2019), mostra-se como um importante momento de despertar as dimensões políticas e uma oportunidade de transformação social. Cabe abordar os desafios do nosso país na conquista e manutenção da democracia, tendo em vista que a política econômica neoliberal agrava as desigualdades educacionais, inclusivas e socioculturais, provocando violências (Nussbaum, 2013).

Assim, consideramos que a cultura traz ambiguidades, como a história da formação humana (*areté, paideia, bildung*), porque é tecida “de ignorância e de saber, de atraso e de desejo de emancipação, capaz de conformismo ao resistir, capaz de resistência ao se conformar” pela instrução ou competência (Chauí, 1994, p. 124). A autora defende um ensino humanista que percorra o convite ao pensamento de filósofos, cientistas e artistas, mas que também se debruce em políticas educacionais voltadas ao trabalho em torno das experiências novas, para que o professor auxilie seus estudantes a fazerem a passagem da experiência vivida à experiência compreendida. Charlot (2006, p. 15) diz que:

[...] educação é um triplo processo de humanização, socialização e entrada numa cultura, singularização-subjetivação. Educa-se um ser humano, o membro de uma sociedade e de uma cultura, um sujeito singular. Podemos prestar mais atenção a uma dimensão do que a outra, mas, na realidade do processo educacional, as três permanecem indissociáveis. Se queremos educar um ser humano, não podemos deixar de educar, ao mesmo tempo, um membro de uma sociedade e de uma cultura e um sujeito singular. E, partindo da socialização ou da singularização, podemos produzir enunciados análogos.

Assumir-se como ser social, envolve estar de fato atrelado ao seu contexto social e responsabilizar-se por suas ações. Mais do que assumir, por exemplo, um cargo de liderança na comunidade a qual pertence é necessário identificar quais ações legais e legítimas podem ser adotadas para modificar positivamente o meio

que o cerca e o constitui. Podemos usar como exemplo, o espaço escolar, uma vez que a escola faz parte da formação dos cidadãos e as funções e o modo de liderança (quer seja do diretor, do presidente do grêmio estudantil ou dos representantes do Conselho Escolar) influenciam diretamente na comunidade escolar a qual estão inseridos.

Com este pensamento, elegemos importantes expoentes da educação social e dos estudos sobre a vida em sociedade em si, que defendem o horizonte processual (educar é educar-se, formar é formar-se) e linguístico/comunicacional da gestão educacional: Paulo Freire (1996) e Jürgen Habermas (2012) e Nancy Fraser (2020). Entendemos o quão importante é alicerçarmos nosso projeto em teorias que dialoguem com a emancipação que a educação pode proporcionar, lembrando das diversas variáveis que as relações sociais se constituem e a este fato podem resultar em diferentes realidades.

Patrono da educação brasileira, referência mundial na área educacional, educador e filósofo, Paulo Freire (1996) ao longo de sua trajetória profissional e com suas inúmeras obras publicadas e estudadas por diversos estudantes, nas diferentes universidades espalhadas pelo mundo, carrega em seu nome o símbolo da educação cidadã, democrática e libertadora. Usado como referencial teórico na maior parte das produções acadêmicas voltadas para a educação, a simplicidade e a plenitude de sua filosofia abordam as mais diversas questões sobre a formação de sujeitos livres e incluídos nas sociedades em que vivem. Afinal de contas, segundo Freire (1987), o saber fundante da formação e da prática educativa habita a liberdade de aprender sempre, no respeito às curiosidades e aos diferentes saberes dos sujeitos, valorizando o saber da outra pessoa.

Habermas (2012), assim como Freire (1996), não busca por receitas prontas sobre aquilo que se deve fazer, mas possibilita a descoberta do conhecimento pela conversação e participação na experiência democrática, formando assim, as capacidades de diálogo e de escuta entre os envolvidos no processo educativo, visto que próprio sujeito se educa com o outro através do diálogo que é tecido junto com suas experiências vitais, a partir do pertencimento que o une com o outro. Dessa forma, cada sujeito desenvolve o potencial dialógico e interrogativo da condição sociocultural na qual ele vive e que o rodeia, sendo fundamental para nossa ordem política, mas em todos os sentidos da nossa existência.

Ao respeitar e valorizar a participação do outro na elaboração dos conhecimentos, os processos educativos se realizam pela interação e gestão comunicacional¹¹ (mediada pela linguagem), com diálogo mútuo entre os envolvidos. Ambos os autores trazem conceitos para ressignificar as relações democráticas no ato educativo, sendo este, crucial para a democratização da escola e da vida em sociedade. Compreensão esta que é também assumida por Giroux (1999), quando atribui o significado da escolaridade a um local de luta contínua por justiça social, de atuação e de valores democráticos.

Soma-se a esse debate crítico, o compromisso assumido com práticas democráticas para ampliar o conhecimento da relação entre educação e vida política. Nessa perspectiva, “as escolas são as principais instituições para educar os alunos para a vida pública [...] que as escolas devem funcionar para proporcionar aos alunos o conhecimento, o caráter e a visão moral que edificam a coragem cívica” (Giroux, 1999, p. 29). Contudo, defende que uma sociedade educativa verdadeiramente democrática é aquela que tudo questiona e que produz cidadãos críticos e engajados. As forças neoliberais e conservadoras só perderão terreno se persistir o entendimento de Freire (1996) sobre empoderamento social somado ao potencial democrático da educação.

Hoje, precisamos denunciar e lançar alternativas para que possamos repensar, no sentido da regeneração econômica, social, política, cognitiva, educacional, ética, estética e da gestão educacional da vida democrática, através de iniciativas que passam pelas escolas, que são o viveiro da cidadania e da produção do futuro.

Nancy Fraser (2007, 2009, 2010, 2020) traz a nuance global que as discussões acerca da formação social em todos seus aspectos necessitam. Não é possível falar sobre educação, encaixá-la como parte de uma grande estrutura e não ponderar as interferências que o passado e o presente acarretam nas questões educacionais.

As valiosas contribuições sobre políticas e gestão educacional, destacam-se pela sua análise crítica das relações sociais, reconhecimento e justiça. Aqui estão alguns pontos-chave que influenciam desde o reconhecimento à justiça social. Em

¹¹ A partir das concepções de Habermas (2012) e de Freire (1996), podemos dizer que a gestão democrática na escola só pode se desenvolver entre os sujeitos e de forma viva, efetivamente quando existe uma fusão de horizontes pelo viés dos sentidos do mundo, intermediada pela linguagem.

"Reconhecimento sem Ética?", Fraser (2007) discute a importância do reconhecimento nas lutas por justiça social. Suas ideias podem informar abordagens educacionais que visam promover um ambiente inclusivo, onde diferentes identidades e perspectivas são reconhecidas e respeitadas.

Acerca da justiça em um mundo globalizado, no artigo "Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado", Fraser (2009) explora as transformações na concepção de justiça em um contexto global. Essa perspectiva pode ser aplicada à gestão educacional, considerando as dinâmicas globais que afetam as políticas educacionais e a necessidade de equidade em um cenário internacional.

Por sua vez, o texto "Quem conta como sujeito da justiça?" (Fraser, 2010) aborda a questão de quem é considerado sujeito da justiça, seja a comunidade de cidadãos, toda a humanidade ou uma comunidade transnacional de risco. Essas reflexões têm implicações para as políticas educacionais, destacando a importância de considerar diferentes comunidades e identidades na construção de sistemas educacionais justos.

Em "Feminismo para os 99%", escrito em colaboração com Cinzia Arruza e Titchi Bhattacharya, Fraser (2019) aborda questões de gênero e desigualdade. Essas discussões podem inspirar políticas e práticas educacionais que buscam combater as disparidades de gênero, promovendo a igualdade e a inclusão. Além disso, colabora com as reflexões sobre as mudanças sociais, no trabalho intitulado "O velho está morrendo e o novo não pode nascer" (Fraser, 2020). A autora explora as transformações sociais e os desafios da contemporaneidade. Essas análises podem contribuir para repensar as estruturas educacionais em um contexto de mudança social, a fim de atender às necessidades emergentes.

É indispensável fazer um recorte sobre o tema a ser discutido, no entanto, não contextualizá-lo implica em minimizar ou até mesmo excluir questões fundamentais para a análise da temática. Em outras palavras, não é possível buscar analisar um assunto como a democracia na escola, sem compreender quais questões estão diretamente ligadas à temática na sociedade, quais estruturas fortalecem, estimulam ou enfraquecem e corrompem esse sistema do qual a educação faz parte.

Hoje, com uma carreira universitária em filosofia consolidada, Fraser tornou-se referência sobre a temática da organização social e das injustiças que impedem as mudanças necessárias para a evolução das sociedades. Para a

autora, os desdobramentos dos acontecimentos históricos mundiais, especialmente após a década de 1970, trazem uma configuração social com elementos que se reforçam. Para mudar efetivamente tais condições de um país, faz-se necessário modificar não apenas a questão econômica ou cultural, mas ambas.

[...] as injustiças econômicas e culturais encontram-se frequentemente imbricadas, e se reforçam mutuamente. Portanto, uma boa teoria da justiça exigiria uma reflexão crítica tanto acerca do eixo do reconhecimento, como do eixo da redistribuição, e uma alternativa política emancipatória estaria obrigada a conceituar reconhecimento e igualdade sócio-econômica de maneira a que sustentassem mutuamente, ao invés de colocá-los em conflito. (Fraser, 2020, p. 09).

Ao falarmos em educação, em suas necessidades de avaliação e mudança, precisamos lançar nosso olhar para além do organograma que ele nos apresenta num primeiro momento. Apenas pontuar que há diferenças culturais, históricas e econômicas entre as regiões e escolas brasileiras, diminui, senão anula, questões muito mais estruturais e urgentes. Identificar uma história de injustiças e ações infrutíferas não é o suficiente para clarear os caminhos que devem ser seguidos em busca de novos resultados.

3.2 Aspectos legais: a legislação que orienta este estudo

Como explicado em detalhes na caracterização da pesquisa, nossa análise se debruçou nas produções acadêmicas a partir de 2017 até novembro de 2023. Desta forma nossos parâmetros encontram-se alicerçados na legislação vigente a este período. São documentos norteadores da educação brasileira¹²: a Lei 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, este último aprovado em 2014. Somam-se a esses documentos a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Promulgada em 2017, a Base Nacional Comum Curricular tornou-se referência para a estruturação curricular em todo o território nacional. Implementada a partir de 2019, a Base tornou-se o documento que determina não apenas os objetos de conhecimento que devem ser contemplados em cada ano de cada etapa da educação, mas também as habilidades e competências que devem ser desenvolvidas pelos estudantes. Na própria página de apresentação da BNCC, o então ministro da educação declara ciência de que a implementação do documento

¹² Informação disponibilizada no site: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 15 nov. 2022.

não extingue as desigualdades existentes no cenário educacional. Formula, ainda, que através das propostas pedagógicas baseadas em tais aprendizagens essenciais, somadas a outras medidas governamentais, serão formados cidadãos com consciência global, alinhando assim as diretrizes educacionais à Agenda 2030 da ONU.

Todos esses referenciais estão alinhados à Constituição Federal de 1988, que em seu Capítulo 2, artigo 6º, determina que “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Brasil, 1988, p. 8).

Como parte da estratégia governamental de alinhar e desenvolver as regras que estabelecem os parâmetros dos projetos a serem desenvolvidos, tem-se como referência o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que objetiva fornecer suporte técnico e institucional às ações governamentais para a formulação e reformulação de políticas públicas. Reforçando novamente o conceito de que mais do que leis e termos empregados em seus documentos legais, as ações precisam estar voltadas para as reais necessidades da comunidade. Todas as diretrizes adotadas nas escolas possuem um norte, que em seus registros seguem a norma maior brasileira. No entanto, se os líderes que mobilizam e regulam tais propostas de gerência, quer sejam diretores, conselheiros escolares, professores, estudantes e demais profissionais da área da educação, não estiverem com suas atuações voltadas às reais faltas de sua população, não serão atendidas de fato suas carências e como consequência não veremos as transformações que tanto desejamos em nossa sociedade. Quando o discurso não está alinhado à prática, os resultados não são atingidos. Mesmo que se diga que há a intenção de propor espaços democráticos, se estes não forem disponibilizados e abertos à reflexão, não se aprenderá a agir democraticamente.

Em nosso trabalho não acrescentaremos as leis municipais ou estaduais que estejam vinculadas aos locais de publicação das teses, dissertações ou artigos que fazem parte de nossa pesquisa. Seguindo a premissa de que quaisquer leis implementadas em órgãos legislativos devem respeitar a lei maior estabelecida pelo governo federal, portanto, torna-se dispensável pontuá-las. Especialmente quando se pretende lembrar que a educação democrática é um direito de todo cidadão brasileiro, sem exceções ou condições. Embora tenhamos feito um apanhado

histórico e nele incluímos os principais marcos legais que determinaram a estruturação da educação em nosso país, desde sua colonização, este possui apenas a intenção de provocar a reflexão acerca das reformas e propostas instituídas, cujos objetivos refletem e geram efeitos a longo prazo.

3.3 Conceitos, espaços e tempos da gestão educacional

No material disponibilizado pelo MEC no curso de formação para funcionários da educação, somos apresentados ao seguinte conceito sobre a gestão escolar:

[...] a gestão escolar voltada para a transformação social contrapõe-se à centralização do poder na instituição escolar e nas demais organizações, primando pela participação dos estudantes, funcionários, professores, pais e comunidade local na gestão da escola e na luta pela superação da forma como a sociedade está organizada. (Dourado, 2006, p. 28).

A respeito da temática Gestão Escolar Democrática, acrescentamos ainda a definição de Lück (2007), uma vez que uma escola democrática possibilita muito mais do que a tomada de decisões em determinado grupo.

[...] a proposição de democratização da escola aponta para o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir de seu potencial que, por essa participação, se expande, criando um empoderamento pessoal de todos em conjunto e da instituição. (Lück, 2007, p. 58).

Nas palavras de Habermas, uma gestão democrática tida como positiva é aquela em que os direitos dos cidadãos,

[...] não garantem a liberdade em face de coações externas, mas sim a participação em uma prática comum em cujo exercício os cidadãos podem se converter naquilo que querem ser: em sujeitos políticos responsáveis de uma comunidade de livres e iguais. (Habermas, 2018, p. 401).

Este desejo fica evidente nos movimentos pretendidos e em alguns relatos apresentados nas descrições das pesquisas lidas para a revisão bibliográfica. No entanto, percebe-se a importância de aproveitar as possibilidades de diálogo no ambiente escolar e discutir e compreender o que é democracia, o que é liberdade,

o que é de fato ser um cidadão e quais as implicações políticas atreladas a esse status. Nas escritas, os sentimentos que predominaram foram o da necessidade de transformação de suas realidades. Que de fato pudessem se apropriar de seus espaços (escolares e comunitários) e que suas opiniões tivessem relevância na tomada de decisões que se estenderam desde sua auto representação social até e voz ativa nas organizações coletivas de processos decisórios.

Perceber que é através da participação que os sujeitos aprimoram suas ações e que à medida que são abertas oportunidades, novas experiências são geradas, viabilizando-se o desenvolvimento da educação. Assim, o desenvolvimento da cidadania se torna integral e com sentido. Simplesmente eleger representantes dos Conselho Escolar, Grêmios Estudantil e demais grupos representativos não assegura o exercício da democracia, se a estes não for aberto espaços de fala e escuta, de diálogo. Mais do que eleger é preciso oportunizar voz e vez e avaliar de forma construtiva as decisões tomadas, para que na próxima experiência se conquiste mais esclarecimento participativo do que atende a comunidade escolar ou não.

A Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação publicou com a UNESCO (2022, p. 11), a obra *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*, tendo um dos tópicos intitulado *fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum*, no qual podemos ler:

[...] a educação é governada em comum. Como projeto social, a educação envolve muitos atores diferentes em sua governança e gestão. Diversas vozes e perspectivas devem ser integradas nas políticas e nos processos de tomada de decisão. A tendência atual para uma participação não estatal mais ampla e mais diversificada na política, na oferta e no monitoramento da educação é a expressão de uma demanda cada vez maior por voz, transparência e responsabilização na educação como uma questão pública. A participação de professores, movimentos juvenis, grupos comunitários, fundos, organizações não governamentais, empresas, associações profissionais, filantropos, instituições religiosas e movimentos sociais pode fortalecer a equidade, a qualidade e a relevância da educação. Os atores não estatais desempenham papéis importantes na garantia do direito à educação ao salvaguardar os princípios de não discriminação, igualdade de oportunidades e justiça social.

Além disso, identificamos que “o caráter público da educação vai muito além de sua oferta, seu financiamento e sua gestão pelas autoridades públicas” (UNESCO, 2022, p. 11). Esse documento destaca que a educação pública é a educação que:

(1) ocorre em um espaço público; (2) promove os interesses públicos; e (3) presta contas a todos. Todas as escolas, independentemente de quem as organiza, devem educar para promover os direitos humanos, valorizar a diversidade e combater a discriminação. Não devemos esquecer que a educação pública educa a população. Ela reforça o nosso sentimento de pertencimento comum à humanidade e ao planeta, ao mesmo tempo que valoriza nossas diferenças e nossa diversidade. Um compromisso com a educação como um esforço social da sociedade e um bem comum significa que os modos de governança educacional nos âmbitos local, nacional e global devem ser inclusivos e participativos. Cada vez mais, os governos devem se concentrar na regulamentação e proteger a educação da comercialização. Não se deve permitir que os mercados impeçam ainda mais a realização da educação como um direito humano. Em vez disso, a educação deve servir aos interesses públicos de todos. O novo contrato social deve ser estruturado com base no direito à educação ao longo da vida e no compromisso com a educação como um bem público e comum, a fim de nos ajudar a construir caminhos para futuros social, econômico e ambientalmente justos e sustentáveis. Esses princípios fundamentais ajudarão a orientar o diálogo e a ação para renovar as principais dimensões da educação, desde a pedagogia e o currículo até a pesquisa e a cooperação internacional. (UNESCO, 2022, p. 11-12).

Novamente, ressaltamos o que foi apontado por Lück (2007), é fazendo que se aprende a fazer. No entanto, há a necessidade de compreender a importância que esta participação proporciona. Além disso, é necessário igualmente estar consciente que o desenvolvimento dos cidadãos não ocorre de um minuto para o outro e que a escola é um espaço primordial para esse processo.

A maneira correta que tem o educador de, *com* o educando e não *sobre* ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de entender o mundo. Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da *curiosidade*, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. (Freire, 1996, p. 120).

A experiência empírica nos ensina que, embora uma sociedade possa estar vastamente amparada por uma legislação que prima pela democracia e pela igualdade de direitos, indiferente de credo, raça, cor e gênero, é na práxis que temos a real dimensão da consciência moral, social e ética de um povo. “É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados [...] educáveis”, tal tomada de consciência gera um movimento permanente de educabilidade e de procura alicerçada na esperança e na luta permanente (Freire, 1996, p. 57). Através dos escritos e das reflexões propostas por Freire, temos material com solidez filosófica para balizar tanto os

achados da revisão bibliográfica, quanto para analisar nossa pesquisa de ação cultural, social e política.

A gestão democrática em Freire (1996) assumiu diferentes formas e práticas voltadas para descentralizar as decisões e democratizar os poderes educativos até as suas propostas de gestão democrática da escola pública popular, através da efetivação dos conselhos de escola, em termos deliberativos e da assunção da maior autonomia, por parte das escolas das redes municipal, estadual, federal, públicas e privadas. A gestão democrática está baseada na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, estudantes, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) é considerada aprendente em todo o processo da gestão, participando de todas as decisões da escola. O processo de gestão democrática prevê mais do que a eleição de diretores. Prevê também a elaboração conjunta do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, a organização da Associação de Pais e Mestres (APM), do grêmio estudantil, além da composição de vários conselhos em âmbito municipal¹³.

Em seu livro, *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) nos indica uma das ações mais importantes na prática pedagógica, na proposta de um espaço entendido como democrático e comprometido com a formação de cidadãos.

Uma das tarefas mais importantes da prática teórico-educativa é proporcionar as condições que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante e comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...]. (Freire, 1996, p.18).

Precisamos lembrar que a educação é um ato complexo e com interfaces que precisam ser consideradas, a fim de que se desenvolva um trabalho que contemple suas mais diversas partes. Avaliar continuamente esse processo é fundamental para a reorganização de estratégias e um resultado mais assertivo.

Nesse sentido, a formação docente possui importante papel para a conquista dos avanços almejados. Diante disso, perguntamos: De que forma podemos observar, mapear, acompanhar e analisar as políticas voltadas à atuação docente em relação aos impactos neoliberais? Quais são as exigências

¹³ Acerca do Projeto Político-Pedagógico: significado, princípios de elaboração e realização, ver o debate disponível em: <https://youtu.be/EPdSWilRwYs?t=367>

contemporâneas para o trabalho educativo? Gatti (2012) aponta que para uma mudança real no campo da educação, faz-se necessário o exercício do professor refletir sobre sua prática e retomá-la com as devidas mudanças. Apenas aceitar opiniões ou informações prontas advindas de formações terceirizadas, sem a devida reflexão a partir da experiência, não promove o que acreditamos ser a formação docente apropriada às demandas flexíveis da atualidade. A formação alinhada à pesquisa científica e embasada em dados requer:

[Partir] dos resultados de uma análise crítica do contexto social e da situação real na qual o ensino de uma matéria escolar se atualiza. A produção de coerência, orientada para a ação, assim como da contextualização social, se torna central. Assume-se a inter-relação e a interação indispensáveis entre os processos de ensinar, os de aprender, os sentidos dos conteúdos e os processos de formar. (Gatti, 2012, p. 25).

As produções políticas e normativas que são alvo de problematizações, no que diz respeito à formação e ao campo de atuação docente, vem de longa data. O campo de pesquisa sobre formação de professores no contexto brasileiro possui uma larga trajetória que pode ser remontada a década de 30 do século XX, tendo por marco a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), fomentado por Anísio Teixeira e efetivado pelo Decreto - Lei nº 580, de 30 de julho de 1938. Aliado a esta iniciativa, a criação da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), também veicula as políticas públicas voltadas à educação.

Bernadete Gatti *et al.* (2019), em um potente trabalho sobre a realidade dos professores, oferece um balanço da situação relativa à formação de professores para a educação básica no Brasil. Destaca a complexidade que envolve o ensinar e o aprender, indicando a dificuldade da formação em massa, a brevidade dos cursos, os limites dos recursos financeiros destinados e a dificuldade de fornecer o apoio necessários para a realização das mudanças esperadas. O trabalho transformador dos professores e a própria aprendizagem sociocultural é algo que se organiza em diversos espaços e tempos, tendo a colaboração um valor fundamental.

A tarefa de ensinar não é realizada por único indivíduo que, em uma sala de aula e a portas fechadas, orienta o estudante nas atividades ou nas aulas. Em vez disso, precisamos pensar o ensino como um trabalho que ocorre em toda a escola e junto com outros educadores. A transição do foco nas salas de aula para as escolas como organizações de aprendizagem nem sempre é fácil. De fato, a rigidez da escolarização pode dificultar os processos colaborativos na profissão docente. A ideia de colaboração não reduz as obrigações ou a importância dos indivíduos. Em vez disso, introduz novas

responsabilidades para agir coletivamente em todo o espaço escolar e assumir papéis individuais aprimorados na gestão e direção das escolas. As tentativas de forçar a colaboração, no entanto, são fúteis e contraproducentes. Devem ser realizadas mudanças na organização do currículo e da pedagogia, de modo a fomentar naturalmente a colaboração. Se toda a educação é organizada com professores lecionando em sala de aula, a colaboração é inútil. (UNESCO, 2022, p. 80).

Tudo indica que as condições de trabalho dos professores, assim como “a dependência excessiva de professores temporários ou pouco qualificados pode desgastar a profissão e a educação pública” (UNESCO, 2022, p. 85). Soma-se ainda uma outra razão, a “limitada, senão ausente, participação dos professores na definição de políticas de formação docente, como categoria profissional, e na formulação de projetos que têm a escola e o seu fazer pedagógico como centro” (Gatti; Barreto, 2009, p. 201). Em busca de uma síntese dos dados disponíveis, em linhas gerais,

Os professores valorizam o potencial presente nas oportunidades de formação continuada, não apenas na perspectiva de desenvolvimento profissional, mas também com objetivos mais imediatos de melhoria de desempenho em sala de aula. [...] o acesso a novos conceitos que ampliam suas possibilidades de análise das situações de ensino, as interações com os pares, o contato com os formadores. (Gatti; Barreto, 2009, p. 221).

Com esse pensamento, a avaliação regular das ações propostas necessita ocorrer frequentemente a fim de identificar se estariam de acordo com as necessidades da população alvo. Pelo fato do Brasil ser uma nação de proporções continentais, de diversidades culturais e patrimoniais com necessidades específicas, a reflexão é base para assegurar o direito de todos a transitar por culturas escolares que promovam o desenvolvimento profissional contínuo (de professores, estudantes, gestores e funcionários). Mesmo ao se referir a pequenos espaços, caso não haja uma regular avaliação dos procedimentos adotados, corre-se o risco da adoção de propostas que estejam desequilibradas e que não atendam às necessidades de pequenos grupos ou mesmo um único indivíduo.

Contudo, “a gestão escolar precisa promover a colegialidade profissional, a autonomia e a assistência mútua sobre o comando e o controle. As escolas que promovem a colaboração entre os estudantes também devem fomentar o mesmo entre seus professores” (UNESCO, 2022, p. 99). Os princípios da educabilidade em forma de gestão democrática precisam estar voltados para o diálogo e a ação, no

sentido de efetivar um novo contrato social à educação, algo que sirva de inspiração à proteção e à transformação das escolas em instituições essenciais e poderosas da humanidade, seguindo quatro princípios orientadores relacionados, a saber:

As escolas devem ser protegidas como espaços onde os estudantes encontram desafios e possibilidades que não estão disponíveis em outros lugares. Se as escolas não existissem, precisaríamos inventá-las. Devemos garantir que as escolas reúnam diversos grupos de pessoas para aprender uns com os outros. A capacitação coletiva deve orientar o redesenho das escolas. As arquiteturas, os espaços, tempos/cronogramas de aulas e os agrupamentos de estudantes nas escolas devem ser reelaborados para desenvolver as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos. As culturas de colaboração devem permear a administração e a gestão das escolas, bem como as relações entre as escolas. As tecnologias digitais devem ter como objetivo apoiar – não substituir – as escolas. Devemos aproveitar as ferramentas digitais para aumentar a criatividade e a comunicação dos estudantes. Quando a IA e os algoritmos digitais são trazidos para as escolas, devemos garantir que eles não reproduzam simplesmente os estereótipos e sistemas de exclusão existentes. As escolas devem moldar os futuros a que aspiramos, garantindo os direitos humanos e tornando-se exemplos de sustentabilidade e neutralidade de carbono. Os estudantes devem ser confiáveis e incumbidos de liderar o caminho para tornar o setor educacional mais verde. Devemos garantir que todas as políticas de educação sustentem e promovam os direitos humanos. (UNESCO, 2022, p. 101).

Tais princípios nos levam a acolher e reforçar os argumentos de que “as culturas de colaboração também devem orientar a administração e gestão das escolas, bem como as relações entre as escolas, para fomentar redes robustas de aprendizagem, reflexão e inovação” (UNESCO, 2022, p. 150). Para Gadotti (1997), a administração democrática está materializada na comunicação direta entre as escolas e a comunidade, na autonomia da escola, visto que a gestão não pode se comprometer com ideologias políticas externas ao seu contexto e na avaliação permanente dos processos escolares, num sentido emancipatório, não padronizado, mas envolvendo a comunidade interna, externa e o poder público.

Gadotti (1997, p. 16) afirma que a participação influencia diretamente na democratização da gestão e na melhoria da qualidade do ensino, pois, “todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida”. A gestão democrática da educação está vinculada aos mecanismos legais e institucionais e à coordenação de atitudes que propõem a participação social, bem como no planejamento e elaboração de políticas educacionais, na tomada de

decisões, na escolha do uso de recursos e prioridades de aquisição, na execução das resoluções colegiadas, nos períodos de avaliação da escola e da política educacional.

Vasconcellos¹⁴ pontua a importância do trabalho realizado pelos professores em sala de aula e seus desdobramentos. O profissional que de fato está comprometido com o pleno desenvolvimento de seus educandos deve: exercer seu trabalho embasado em conhecimentos acadêmicos (deve ter formação acadêmica para tal); primar pela organização da coletividade e criar um espaço que possibilite o relacionamento interpessoal respeitoso e saudável.

A formação exigida para o exercício da docência no Brasil se enquadrava em nível médio, através do curso de magistério, segundo a LDB. A partir da lei federal 10.172 de 09 de janeiro de 2001, tem-se a determinação que no prazo de dez anos “todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (Brasil, 2001, p. 68). Mais do que garantir aos docentes a formação de nível superior para exercer a docência, Vasconcellos lembra espaços escolares que designam disciplinas a voluntários ou outros profissionais sem formação específica.

Quando se refere à organização da coletividade, este diz respeito ao espaço da sala de aula como um lugar de aprendizagens para todos. O caminho para assegurar essa possibilidade é através da disciplina e da organização. A elaboração de regras de convivência de forma clara com foco no principal objetivo dos estudantes em sala, a aprendizagem.

Nesta mesma entrevista concedida, Vasconcellos lembra que o agir pedagógico deve estar permeado de alegria e de sentido. É indispensável que o professor possua um vínculo com seus estudantes, a fim de conhecer sua realidade e suas necessidades de aprendizagem. Finaliza ressaltando que perder de vista essas questões é perder de vista a função social da escola. Ainda sobre a organização da coletividade sua fala ressalta que a aprendizagem é constante e que deve ser um objetivo de todos.

¹⁴ Disponível em: https://youtu.be/MrGy_hnv5x8?t=24

3.4 Entrelaçamentos entre teoria e prática

Seria lógico concordar que todo processo educacional necessita do engajamento de todos os pertencentes à comunidade escolar, concebendo a abertura da vida em comunidade para o mundo mais humanizado, sendo construído no inacabamento das ações humanas (Freire, 2011). Desta forma, a gestão escolar é colocada como chave essencial para o bom funcionamento do espaço escolar e, em consequência, da aprendizagem coletiva, especialmente porque se orienta pela transparência, confiança, solidariedade, colaboração e participação efetivas de estudantes, educadores, funcionários e famílias, superando a gestão burocrática das lógicas tecnocráticas. Depositar exclusivamente na gestão escolar a responsabilidade de atender todas as demandas sociais implica em apostar que todas as necessidades de uma comunidade serão plenamente atendidas. Ao excluir a responsabilidade individual nas relações coletivas, não objetivamos o processo de reestruturação social, apenas terceirizamos a solução de um problema que cabe a cada um. Se a realidade é mais complexa do que as teorias existentes, com base na dialogicidade, podemos valorizar o outro e as múltiplas culturas na construção colaborativa do conhecimento, a partir do próprio contexto de sentido (Freire, 2011).

Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1987) trouxe importantes questionamentos sobre como, através da educação libertadora, temos a condição de transformar nossa sociedade. No entanto, para que se possa determinar de forma clara quais transformações devem ocorrer, primeiramente é necessário ter condições de analisar a realidade vigente. Ter condições de ser crítico e compreender o grande sistema que a vida social engloba. Apenas colocar-se como sujeitos críticos, não torna verdadeiramente ninguém capaz de realizar análises. Da mesma forma, dizer-se democrático necessariamente não transforma as ações em justas e igualitárias. Compreender o funcionamento, os objetivos postos e ocultos das políticas educacionais e da gestão escolar é parte fundamental para analisar as informações coletadas na parte inicial desta pesquisa.

Seguem as anotações encontradas nas produções acadêmicas descobertas por nossas análises e encaminhamentos interpretativos da pesquisa. Na exposição abaixo, cada categoria além da descrição de sua natureza relaciona as pesquisas que pertencem à revisão bibliográfica. Cada categoria atinge uma face do prisma que compõem a educação em si, sem excluir ou segmentar-se das demais faces. Ao

contrário, cada categoria se complementa e interliga-se em sua característica e importância.

Avaliação e qualidade da educação

Segundo o documento¹⁵ norteador do MEC, a qualidade da educação é relacionada a sete critérios: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, espaço físico escolar e o acesso, permanência e sucesso na escola. Sendo que objetivamente a qualidade do ensino é definida pelo Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). O Ideb considera dois fatores para definir a qualidade da educação: o rendimento escolar (neste inclui-se as taxas de aprovação, reprovação e abandono) e médias de desempenho. As taxas de rendimento são medidas pelo Censo Escolar da Educação Básica. E as médias são obtidas através do Saeb e da Prova Brasil, avaliações nas escolas que atendem aos critérios determinados para participação, com provas individuais de matemática e linguagem.

Nas produções selecionadas para a revisão bibliográfica, a avaliação e a qualidade da educação sempre foram mencionadas concomitantemente. Relacionadas a quatro dimensões, as falas dos autores mostraram-se uniformes. As relações estabelecidas tratam da história da avaliação e, em consequência, como medir a qualidade da educação, a relação do sistema capitalista na construção desses currículos, as formas encontradas pelas escolas para atingir tal qualidade e o fomento ou não do exercício de cidadania (Dantas, 2017; Nepomuceno, 2017; Santos, 2017; Fernandes; Teixeira, 2017; Rosa, 2017; Lacruz; Américo; Santos, 2018; Veiga, 2018; Lima, 2018; Soligo, 2019; Carniel, 2019; Titoto, 2019; Burgos; Bellato, 2019; Pereda; Lucchesi; Mendes; Bresolin, 2019; Riscal, 2020; Povedano; Salgado Júnior; Souza Junior; Rebehy, 2021; Parrela; Alencar, 2022).

Em nossa análise, os apontamentos levantados pelos autores representam a realidade que pode ser comprovada empiricamente quando se observa a própria história da educação no Brasil. Embora a Constituição assegure uma educação de qualidade para todos, sem distinção, é inegável que a própria formação da

¹⁵ Documento disponibilizado em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf
Acesso em: 21 set. 2022.

sociedade brasileira e a característica de sua organização socioeconômica desconfiguram o que foi determinado em 1988. O estranhamento e o questionamento ficam por conta de que se estimula na prática o entendimento da avaliação como um processo contínuo e que serve para ajustar a ação pedagógica. No entanto, a instância maior da educação, no caso o MEC, desconsidera o processo de aprendizagem do estudante, determinando seus conhecimentos através de uma prova que classifica o aprendizado de forma genérica e descontextualizada. Luckesi (2002), em seu livro *Avaliação da Aprendizagem escolar* afirma que:

A atual prática da avaliação escolar estipulou como ato a função de avaliar a *classificação* e não o *diagnóstico*, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, o julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano num padrão definitivamente determinado. Do ponto de vista da aprendizagem escolar, poderá ser *definitivamente* classificado como *inferior*, *médio* ou *superior*. Classificações essas que podem ser registradas e transformadas em números e, por isso, adquirem a possibilidade de serem somadas e divididas em médias. (Luckesi, 2002, p. 34).

Considerando a forma como se avalia o sucesso ou fracasso escolar, sem levar em conta a evolução do estudante e apenas conferindo-lhe uma classificação através de uma avaliação, que não engloba todas as suas particularidades e habilidades, concordamos com a fala dos autores ao afirmarem que o resultado não condiz com a verdadeira realidade dos estudantes e se trata de um assunto complexo. Uma temática repleta de subjetividade e intencionalidade que não traduz fielmente as ambiguidades do desempenho escolar. Enfim, tal desempenho não desenvolve uma consciência de liberdade frente às tendências autoritárias, assim como não fortalece a imaginação, de forma a reconectar o conhecimento ao poder de aprender a ler o mundo, como parte de uma luta mais ampla por justiça social e por uma escola democrática (Freire, 1996).

Equidade ou desigualdade

Nesta categoria, elencamos todas as referências feitas sobre as ações desde as escolas até as políticas públicas, que para além de seu discurso resultam

em uma educação que promove a equidade de oportunidades ou seu oposto. Dentro desta categoria, foi possível relacionar: a possibilidade de mudança social, os sistemas educacionais (com suas regulações e leis) e a participação dos diversos atores nos espaços vinculados à educação que tem suas vidas impactadas por estes enlaces (Santos, 2017; Lima, 2018; Santos, 2018; Lacruz; Américo; Santos, 2018 Arantes, 2019; Soligo, 2019; Burgos; Bellato, 2019; Oliveira, 2021; Povedano; Salgado Júnior; Souza Junior; Rebehy, 2021).

Novamente, se voltarmos para o contexto histórico, a educação pública brasileira surgiu com a intenção de torná-la acessível a todos os cidadãos. No entanto, a forma como esse processo se desenvolveu não foi capaz de superar as desigualdades sociais conforme imaginado. A intenção de democratizar a educação não foi suficiente para equiparar às demais questões que influenciam na qualidade da educação. Somente oferecer escolas e desconsiderar o contexto socioeconômico dos estudantes resulta em uma sociedade com oportunidades desiguais, as quais observamos até os dias atuais.

Enquanto as relações na educação não estiverem dentro das linhas que de fato abarcam a justiça social, decisões continuarão a ser tomadas de forma a não contemplar toda a comunidade que a constitui. Continuaremos a ter o que Fraser (2009, p. 21) chama de *falsa representação*, a saber:

A falsa representação ocorre quando as fronteiras políticas e/ou as regras decisórias funcionam de modo a negar a algumas pessoas, erroneamente, a possibilidade de participar como um par, com os demais, na interação social – inclusive, mas não apenas, nas arenas políticas.

É preocupante observar nas pesquisas selecionadas que a exclusão ocorre frequentemente com a justificativa de que outra norma, lei ou diretriz burocratiza a lei maior e que acaba por impedir, assim, a condição de igualdade a todos indistintamente. Assim, somos levados à próxima categoria que trata do sistema de ensino e das políticas públicas. Um plano de execução com intenções nobres, porém, falho, que acaba por se tornar insuficiente. Um ponto identificado em diversas pesquisas lidas, conforme já mencionado, diz respeito à crescente falha na criação de normas, leis e mudanças propostas que têm como desfecho o aumento da burocracia e como consequência a distância cada vez maior das realidades educacionais em nosso país.

Logo abaixo, relataremos o que imaginávamos ser a última categoria criada, que se refere à participação dos sujeitos envolvidos em todos os setores ligados à educação e a importância da qualidade da gestão. Os autores foram unânimes em relacionar o exercício da democracia, a participação efetiva desses sujeitos para que a escola atenda de fato às necessidades da comunidade em que está inserida. As pesquisas que mencionaram a observação dos espaços escolares em que os gestores compreendiam como importante a participação democrática e o fomento à cidadania, relataram o comprometimento da comunidade com o espaço e a melhora da qualidade da educação (Oliveira; Carvalho, 2018; Giroto, 2019). Chegando ao ponto que os espaços escolares ou sistemas de ensino que não se mostravam abertos à participação ou que apenas seguiram protocolos de reunião para assinatura de documentos, entre outros exemplos, estavam vinculados a uma educação insuficiente. Ou ainda, escolas que atingiam altos índices de aprovação e de médias satisfatórias nos testes para calcular o Ideb, não estavam comprometidas com o desenvolvimento da cidadania de seus estudantes. Uma vez que a prática pedagógica era sustentada no autoritarismo, na hierarquia e na disciplina. Conforme bem destaca Libâneo (2012, p. 19):

[...] a escola que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva), transforma-se em uma caricatura de inclusão social. As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem.

Atores sociais: professores, estudantes, gestores...

Nesta categoria, criamos três subcategorias: os sujeitos vinculados à escola, à esfera municipal e estadual e as colocações que dizem respeito à esfera federal (Marangoni, 2017; Nepomuceno, 2017; Marcato, 2017; Rosa, 2017; Lima Filho, 2017; Lima, 2018; Soligo, 2019; Pereda; Lucchesi; Mendes; Bresolin, 2019; Povedano; Salgado Júnior, Souza Junior, Rebehy, 2021; Assis; Marconi, 2021; Parrella; Alencar, 2022). Sabemos que o sistema na verdade é único, no entanto, em cada escala, desde as menores escolas até o Ministério da Educação, há questões distintas que se relacionam às suas atribuições.

Os apontamentos feitos em todas as pesquisas afirmam que quanto maior a participação dos sujeitos e quanto mais houver entendimento da necessidade de cada espaço escolar, mais assertiva será a gestão. Desde a habilidade e disposição do gestor escolar em compreender as necessidades educacionais de seus alunos e direcionar suas ações para a promoção da aprendizagem, passando por secretarias de educação e governos estaduais que compreendem a importância da escuta efetiva de seus gestores para as devidas aplicações financeiras/materiais e propostas pedagógicas, chegando à esfera federal que organiza o sistema educacional e cria os mecanismos de aplicação financeira e dita os objetivos da educação. Ao ter-se consciência da importância da participação coletiva, a educação toma lugar de objetivo comum, onde todos ganham e todos avançam. O perfil democrático é o que determina o avanço dos espaços escolares e a apropriação da comunidade, com o entendimento de que a escola deve ser olhada e cuidada por todos. Lück (2009, p. 70-71) explica:

A construção da consciência e responsabilidade social sobre o papel de todos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (inclusive deles próprios com esse fim), constitui-se, pois em condição imprescindível para a construção de escola democrática e realização de gestão democrática. Essa condição se constrói mediante uma perspectiva proativa, empreendedora, competente e orientada por elevado espírito educacional, critérios que qualificam a participação no contexto da escola.

Utilizando-se do caráter democrático as decisões tendem a ser mais assertivas, uma vez que antes de determinar qualquer norma ou ação, se tem o conhecimento das necessidades dos estudantes e desta forma a criação de estratégias está de fato voltada para o que se tem de mais importante em todo esse processo: o estudante, o desenvolvimento de sua aprendizagem e sua real inclusão social.

Democracia e participação

A partir da leitura das dissertações e das teses, tivemos a necessidade de criar mais duas categorias, conforme colocado anteriormente. Nos chamou a atenção que o termo não foi tão amplamente contemplado nos artigos. Entendemos que todas as palavras propostas nas categorias criadas estão ligadas intrinsecamente de alguma forma. Sendo assim, não que a democracia não tenha

sido contemplada nos textos dos artigos, mas as temáticas abordadas utilizaram um outro viés para representar a temática.

Para esse assunto, foi possível destacar três divisões que o contemplam: as funções exercidas, as relações e as ações (Dantas, 2017; Marangoni, 2017; Lima Filho, 2017; Rosa, 2017; Veiga, 2018). De todas, esta última foi a categoria que mais exigiu nossa atenção no momento de organizar as subcategorias, uma vez que as dimensões são tão interligadas que encontramos a seguinte relação: o gestor que passou por um processo de escolha que envolveu a comunidade e não foi diretamente indicado ao cargo, apresentava uma maior facilidade nas relações com os colegas professores, alunos, profissionais da escola, secretarias de educação, etc. Em consequência suas ações eram entendidas como democráticas. A democracia é determinada, condicionada, à participação de seus envolvidos.

Nas pesquisas que mencionaram uma dificuldade nesse processo, listaram as ações opostas citadas acima. Não havia comprometimento entre a comunidade escolar e o gestor, os raros momentos que gestão e comunidade se reuniam se tratava de protocolos burocráticos e assim todas as decisões, e em consequência as ações, eram determinadas pelo gestor, sem a possibilidade de considerar outras perspectivas.

A eleição de um gestor ou de uma forma mais ampla, a ligação profissional na educação através de uma indicação política/partidária, ao invés de uma eleição democrática, implica em quanto essa relação está a serviço de outros e não ao acolhimento de demandas da comunidade escolar. Conforme mencionamos anteriormente, ao retomar brevemente a história da educação brasileira, embora tenham sido apresentadas diversas propostas ao longo dos anos, as mudanças nunca atingiram o propósito esperado pela sociedade. Paulo Freire e Ira Shor (1986), em *Medo e ousadia*, elucidam a razão de sucessivos fracassos das reformas educacionais. Ser apenas o meio que determina e fiscaliza a gestão escolar garante sua influência de um gerencialismo administrado em determinações a serem seguidas. “Se se permitisse à educação desenvolver-se sem fiscalização política, isso traria infundáveis problemas para os que estão no poder” (Freire; Shor, 1986, p. 29).

O entrave relatado nesta categoria articula-se, quase se confunde, com a categoria seguinte. O que as diferencia, para organização de nossa pesquisa, é que esta refere-se especialmente à escolha dos gestores e aos desdobramentos

em suas ações, enquanto a categoria seguinte possui maior abrangência, abarcando todas as problemáticas que foram relacionadas à interferência proposital na administração escolar.

Atravessamentos políticos e Burocracia

A última categoria foi dividida em outros dois subgrupos: as interferências externas à gestão (Dantas, 2017; Marcato, 2017; Lima Filho, 2017; Santos, 2018; Soligo, 2019) e a (in)formação (Marangoni, 2017). Embora se trate da categoria com menor número de citações coletas, entendemos como uma problemática que interfere expressivamente na gestão democrática, entendida como ideal. Os gestores que participaram de pesquisas relataram dificuldades relacionadas ao excesso de burocracia na parte gerencial das escolas, nas prestações de contas, além de muitas vezes terem que utilizar plataformas digitais e programas disfuncionais e com escasso suporte técnico. Muitas vezes, outras demandas da gestão acabam negligenciadas em função do tempo que tais ações dispensam.

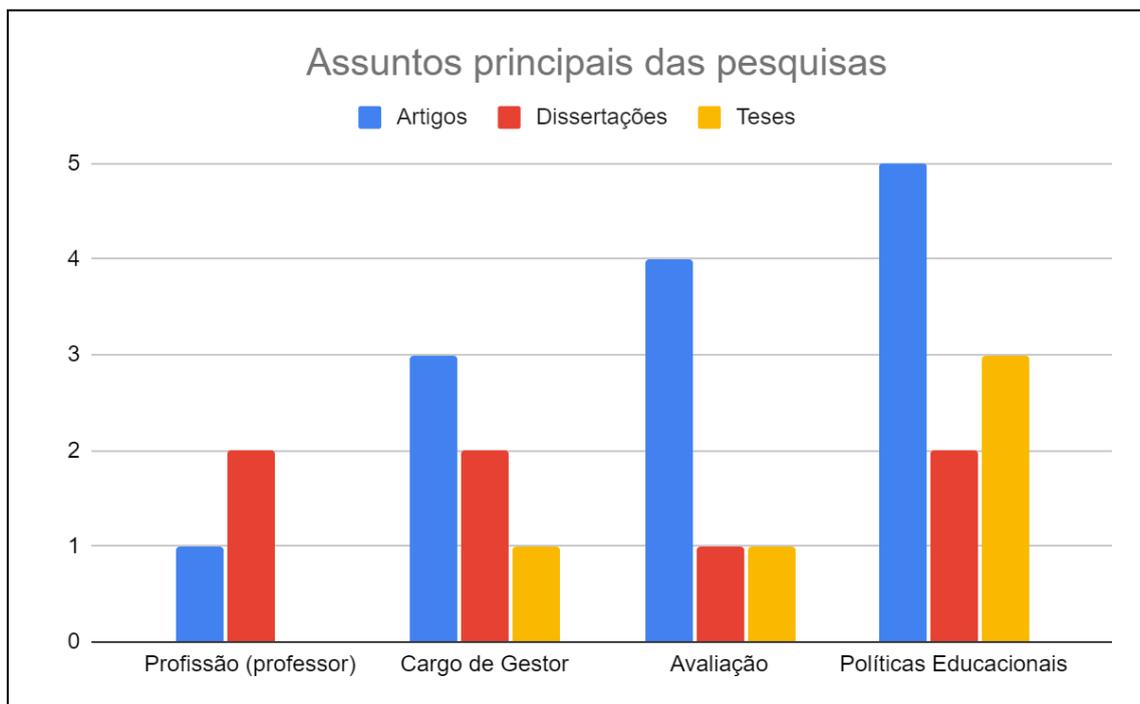
Outra questão que nos convida à reflexão é a interferência política que ocorre em função de trocas de gestões, interesses partidários e desinteresse das secretarias de educação perante as particularidades das escolas. Diversas situações foram apontadas e que necessitaríamos de um estudo aprofundado para compreender por que ocorrem tais interferências desta natureza. Numa primeira análise, sem a intenção de findar as ponderações cabíveis, podemos questionar o quanto o próprio sistema político carrega em sua história essa característica. Ou ainda, de que forma é possível minimizar essas interferências e quem sabe um dia neutralizá-las? Trata-se de formas de articulação e interação complexas e para abordá-la profundamente seria necessário incluir demais áreas como a sociologia, economia, filosofia, entre outras. Por hora, identificamos o quanto a relação da educação com a sociedade mostra-se sensível a interferências que podem ser domesticadoras e devastadoras nos modos de agir ao olho do furacão da vida humana. O tempo que se leva para amadurecer uma ideia e consolidar uma aprendizagem com intencionalidades formativas não é o mesmo para instaurar o medo e desvelar as realidades no contato com as dimensões escondidas dos conflitos sociais e vulnerabilidades da vida.

Sabemos que não é a educação que modela a sociedade mas, ao contrário, a sociedade é que modela a educação segundo os interesses dos que detêm o poder. Se é assim, não podemos esperar que a educação seja a alavanca da transformação destes últimos. Seria ingênuo demais pedir à classe dirigente no poder que pusesse em prática um tipo de educação que pode atuar contra ela. Se se permitisse à educação desenvolver-se sem fiscalização política, isso traria infindáveis problemas para os que estão no poder. Mas as autoridades dominantes não permitem que isso aconteça e fiscalizam a educação. (Freire; Shor, 1986, p. 29).

Em nossa pesquisa, nos propomos a conhecer o que as produções mais recentes trazem à discussão sobre os sistemas escolares e o exercício democrático em tais espaços. Com estas informações, tivemos rico material para desenvolver e aprofundar os estudos, juntamente com os autores que sustentaram este trabalho, no sentido de trilhar um mapa atual acerca do assunto.

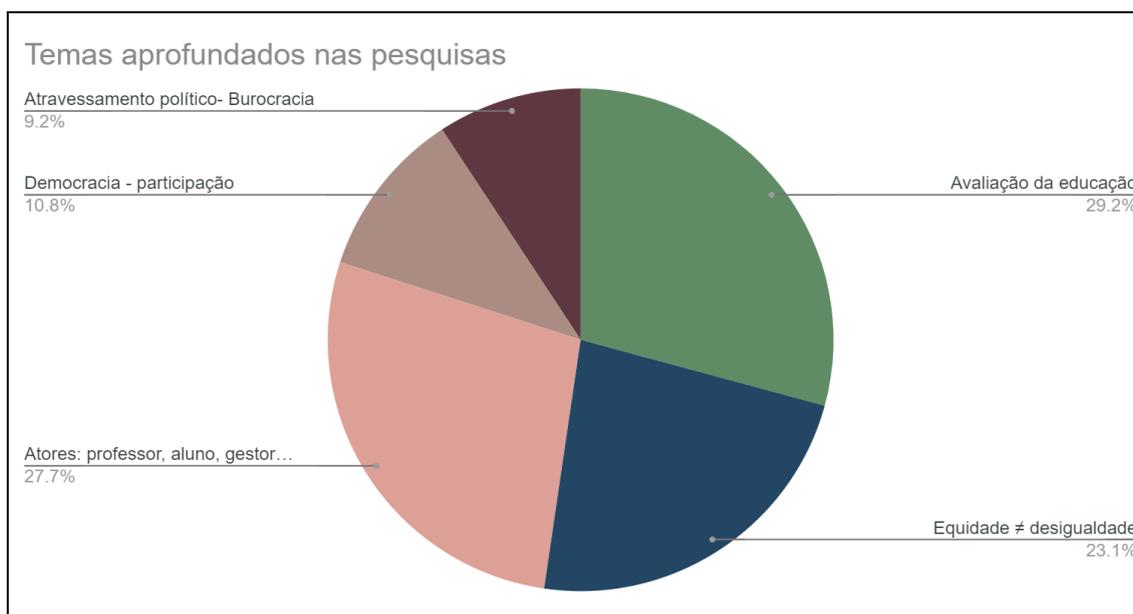
Geramos um gráfico que juntamente com a leitura das pesquisas nos trouxe outras indagações. De forma mais didática é possível perceber quais os interesses das temáticas eleitas para artigos, dissertações e teses.

Gráfico 1 - Assuntos principais das pesquisas



Fonte: Autoria própria (2023).

Gráfico 2 - Temas aprofundados nas pesquisas



Fonte: Autoria própria (2023).

Num primeiro momento, pode-se perceber que a avaliação da qualidade educacional e as pessoas envolvidas neste processo são as temáticas que mais são colocadas em discussão. Compreender as informações trazidas e todo o currículo oculto que engloba tais assuntos, mostra-se um importante indicativo de que aspectos da educação brasileira necessitam ser reavaliados com a maior urgência. Mais do que apenas coletar e quantificar dados e informações, entendemos que o momento no qual a educação se encontra convida à reflexão e à busca de estratégias, partilha de experiências e reestruturações, a partir do próprio contexto de sentido. Levando em conta toda a história da educação brasileira, suas tentativas, suas falhas e seus acertos, poderemos compreender nossa situação atual e propor novas interpretações e soluções às problemáticas da realidade escolar.

De acordo com a previsão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996, *online*): “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”. Ao estudarmos a Base Nacional Comum Curricular, encontramos no início do documento o objetivo principal a que se propõe ser um:

[...] conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1o do Artigo 1o da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei no 9.394/1996) e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (Brasil, 2017, p. 9).

A compreensão de seu espaço e importância como cidadão deve ocorrer também na dinâmica familiar, mas, indiscutivelmente, precisa ser aprofundada e exercitada no ambiente escolar. No entanto, percebe-se que as políticas e a gestão¹⁶ educacional entram nas escolas por meio dos currículos (como matéria de currículo) e não como emergência de um diálogo no espaço público escolar. Embora atualmente tenhamos uma legislação para reger os direitos e deveres que assegurem o convívio de forma igualitária, a gestão de quaisquer grupos é feita por pessoas e assim passível de interpretações e decisões que refletem na visão de mundo do gestor, inclusive o gestor escolar¹⁷. A proposta de uma gestão (direção) de atividades com a responsabilidade de articular os vários segmentos da escola (internos e externos), é contextualizada por Vasconcellos (2009) na figura do(a) diretor(a). Tais investigações nos alertam para o perigo desta função se prender à tarefa burocrático-administrativa, de mero funcionamento da escola, deixando de lado seu sentido de ser elo, coordenação de intencionalidade democrática na gestão pedagógica da escola.

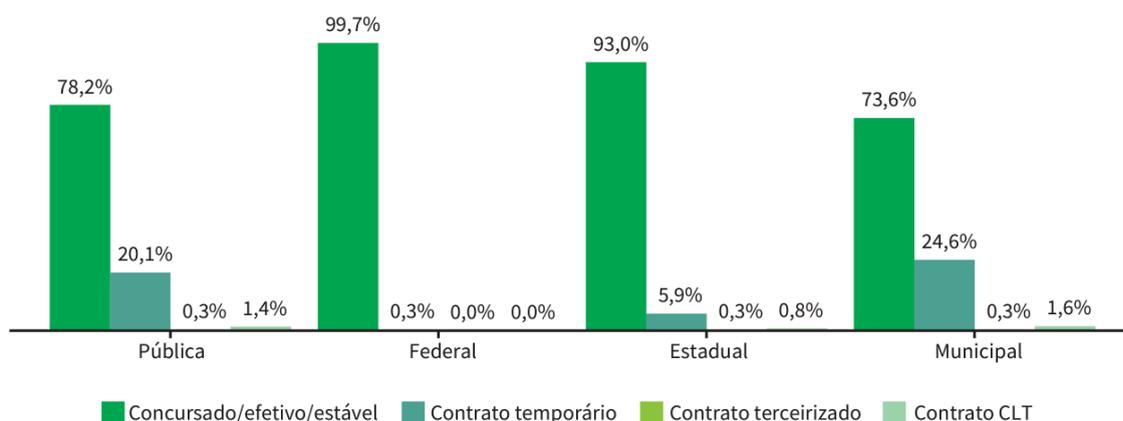
Com base em dados recentes do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil, 2023, p. 69) relativos aos gestores das escolas no país, podemos identificar “informações básicas sobre os diretores tais como a formação, o tipo de contratação e a forma de acesso ao cargo”. Podemos verificar que “do total de 188.840

¹⁶ O termo *gestão* envolve pessoas, interlocução, diálogo, objetivando soluções para os problemas a serem geridos. “[...] a gestão é, em si mesma, democrática já que se traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo. Apesar da Constituição de 1988 ter inscrito o termo gestão democrática, que foi referendado, posteriormente, pela LDB de 1996, pode-se notar nos escritos atuais sobre gestão escolar que o vocábulo administração continua sendo usado, porém, na maioria das vezes, com sentido diferenciado daquele historicamente utilizado, passando a agregar a dimensão político-pedagógica” (CURY, 2002, p. 165).

¹⁷ Nessa pesquisa utilizaremos a palavra gestor e não administrador, pois adotaremos a definição empregada pelo Ministério da Educação, uma vez que o foco da nossa pesquisa se encontra na área da Educação. A definição de gestão da educação escolar foi dada para nomear aqueles que coordenam e administram os espaços escolares.

gestores¹⁸ declarados nas 178.346 escolas em 2022, 86,2% são diretores¹⁹ e 13,8% possuem outros cargos²⁰. Dos diretores, 80,7% são do sexo feminino, mas esse percentual varia nas redes federal (22,2%), estadual (66,8%), municipal (83,7%) e privada (84,5%)” (Brasil, 2023, p. 69). Conforme as estatísticas apresentadas, 90,0% dos diretores possuem a escolaridade superior, sendo um percentual de 99,4% e 97,4%, respectivamente, nas redes federal e estadual, já na rede municipal é de 89,4% e na privada é de 85,9%. “Sobre o vínculo institucional com a escola, 78,2% dos diretores da rede pública são concursados, efetivos ou estáveis. Os que possuem vínculo de contrato temporário somam 20,1% e aqueles com contratos via Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), 1,4%. Apenas 0,3% dos contratos são terceirizados” (Brasil, 2023, p. 70). Os gráficos 1 e 2 mostram esses dados separadamente, em escolas das redes federal, estadual, municipal e privada.

Gráfico 3 - Percentual de diretores segundo o tipo de vínculo/regime de contratação, por dependência administrativa - rede pública



Fonte: BRASIL (2023, p. 70).

Chama a nossa atenção a forma de acesso ao cargo de diretor, que é diferente na rede federal, predominando o “acesso realizado exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar, com 71,1% dos casos;

¹⁸ As estatísticas contabilizam o gestor em cada escola onde atua e cada escola podia declarar até três gestores.

¹⁹ “O responsável jurídico ou legal pela instituição escolar, com documentação que comprova o vínculo ao cargo, sendo o dirigente e administrador da escola” (Brasil, 2023, p. 69).

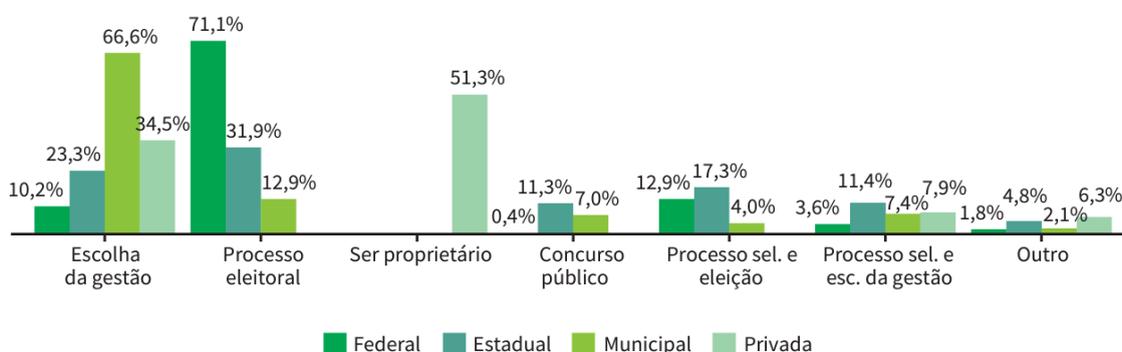
²⁰ “O gestor ocupa outro cargo, diferente de diretor de escola, mas é o responsável jurídico ou legal pela instituição e pela gestão escolar” (Brasil, 2023, p. 69).

e em 10,2% a forma de acesso foi exclusivamente por indicação ou escolha da gestão” (Brasil, 2023, p. 70). Por sua vez, a rede estadual

[...] apresenta 31,9% de diretores com acesso ao cargo exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar; outros 23,3% ocupam o cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão. Na dependência municipal, os que acessaram por esse mesmo meio somam 66,6%; outros 12,9% passaram exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar. Na rede privada, 51,3% dos diretores são proprietários ou sócio-proprietários das escolas e 34,5% chegaram ao cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão. (Brasil, 2023, p. 71).

Outros quesitos e categorias como o acesso via concurso público específico para o cargo de gestor escolar e as formas combinadas de processo seletivo e escolha da gestão/eleição podem ser observadas no gráfico 4.

Gráfico 4 - Percentual de diretores, por forma de acesso ao cargo, segundo a dependência administrativa – Brasil – 2022



Fonte: Brasil (2023, p. 71).

Os diversos problemas que circundam o trabalho pedagógico, especialmente em tempos de pandemia²¹ nos levam a pensar sobre a racionalização do ensino, que passa pela ilusão das reformas do currículo nos anos 80, na década de 90, a ilusão da gestão e administração das escolas, e nos anos 2000 ocorre a ilusão das tecnologias digitais para compensar o que é a realidade dos professores (Conte, 2020). A tensão e a vigilância em um clima de autoritarismo, de exclusão das classes populares, de estudantes marginalizados, de “extremismo político estão

²¹ Trechos desta reflexão foram apresentados em evento e estão publicadas no livro “Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas” (Santos; Conte; Godoflete, 2022, p. 192-193).

desafiando a governança democrática precisamente em um momento em que necessitamos de cooperação e solidariedade fortalecidas para abordar preocupações compartilhadas que não conhecem nem respeitam fronteiras políticas” (UNESCO, 2022, p. 7). Em meio aos contextos de reificação capitalista e de tantas desvantagens (a pandemia agravou o retrocesso democrático), hoje vivemos na educação um completo desamparo, com relações de desumanidade para a adaptabilidade de informações, que leva inclusive à proletarização profissional. A gestão da educação escolar passa a ser primordial aos enfrentamentos dessa nova realidade. A educação engloba além da transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”, a formação cidadã dos sujeitos, que é fornecida na instituição escolar, para “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza”, atentando-se aos desafios postos a sociedade, de incontáveis mudanças socioculturais (Gatti, 2016, p. 37).

[...] é preciso reconhecer que há, em muitos contextos, um quadro bastante delicado do magistério: fragilidade na formação, salários aviltados, condições precárias de trabalho, desvalorização social, gestão nem sempre democrática, desorientação dos pais, transferência de responsabilidades, num quadro mais geral de desmonte social, crise de valoração, apelo consumista da mídia, quebra de limites comportamentais em função do consumo, crise de sentido, além da própria crise do papel da escola. Esta é uma cruel realidade que está perdurando há algumas décadas em nosso país. Ao mesmo tempo, entendemos que é preciso também aí um certo choque de realidade, para que o professor não caia nas armadilhas ideológicas ou no processo imaturo de colocar-se como *vítima*. (Vasconcellos, 2021, p. 31-32).

Na intenção de alinhar os estudos na contracorrente das dicotomias vigentes entre pensar e atuar, teoria e prática, normas legais e aplicabilidade, reconhecimento e rejeição acerca da educação e de seus profissionais, o presente trabalho se pautará nas obras de Nancy Fraser (2007, 2010), para identificar possíveis ações de enfrentamento às oposições mencionadas, dando conta da complexidade das relações sociais e interdisciplinares. Nesta concepção dinâmica e crítica, a política e a gestão educacional mantêm uma relação intrínseca envolvida com a realidade, sem as distinções desarticuladoras, efetivando-se por meio do diálogo entre estas funções pelo trabalho educativo à construção do conhecimento que possibilite a diversidade de experiências de aprendizagem e a transformação social.

A educação é o processo pelo qual cada ser humano se constrói, na sua história singular, breve e absolutamente única, e os educadores devem

acompanhar, respeitar esse movimento de construção de si mesmo, mediando e sempre respeitando a autonomia de cada criança. A Educação como processo se dá em todos os espaços sociais e, para que seja Democrática, Humanizadora e Emancipatória, deve, também, ocorrer numa escola pensada como um bem comum, um serviço público. Como deve funcionar essa escola? Nos detalhes, nem todos nós concordamos, mas, com certeza, não deve ser a escola atual e, muito menos, a que se esboça e se tenta impor desde 2016: uma escola alinhada às exigências do capitalismo globalizado e a interesses de grupos empresariais cujo objetivo não é a educação, mas o lucro. A escola projetada nesse contexto conta com recursos muito abaixo do que deveria ter em um país como o Brasil, é uma escola marcada por metodologias passivas e avaliação classificatória e excludente e, se não resistirmos, será uma escola com imposição de uma ideologia individualista e excludente, que pretende ser “sem partido”, uma escola regida pelos princípios militares de obediência e hierarquia, inteiramente hostil ao desenvolvimento do espírito crítico como uma função fundamental da escola. Não queremos essa escola. Nem estamos satisfeitos com a escola que existe atualmente. Lutamos para uma escola socialmente justa, que contribua para uma Educação Democrática, Humanizadora e Emancipatória. (Charlot *et al.*, 2021, p. 8-9).

Por meio da atitude hermenêutica, ampliamos os repertórios culturais para pensar com Fraser em alternativas viáveis às oposições enfrentadas pela educação, em seus diversos âmbitos de luta por redistribuição e reconhecimento (Bressiani, 2011; Sidi; Conte, 2017). Além disso, nos sintonizamos com projetos vinculados a ações que favorecem o diálogo que liberta em processos socioculturais de valorização dos saberes tecidos juntos.

Uma educação que busca o (re)conhecimento das diferenças precisa superar os obstáculos do desrespeito à diversidade e às injustiças em situações da vida humana (Fraser; Arruza; Bhattacharya, 2019). O próprio sistema social alimenta essas relações excludentes negando assim as condições de possibilidade à inclusão de todos, dado os ritmos alucinantes que tomamos conhecimento de novos casos de agressões concretizadas ou atentados. As relações violentas, incluindo o *cyberbullying* entre estudantes e professores, mostram o desequilíbrio e adoecimento estabelecido nos vínculos sociais e na falta de reconhecimento do outro.

Vale, aqui, buscar alternativas ao mal-estar docente e aos limites da experiência no tempo atual, bem como delinear novas possibilidades ao exercício da cidadania, em vista das práticas hipercomplexas para identificar violações de direitos e injustiças sociais no campo da educação (Ferronato; Santos, 2021). Estamos na defesa de uma educação presente em todas as relações e esferas da vida porque com ela ampliamos a capacidade de investigar os fenômenos humanos e suas

contradições, e o trabalho do professor na sociedade contemporânea é fundamental, visto que nos transforma.

Mapear os fatores que adoecem os espaços escolares envolve ouvir aqueles que estão ligados a estes contextos, opondo-se à imposição de um saber a outro, mobilizando para os vínculos participativos e o envolvimento com o trabalho cooperativo na mesma direção (Freire, 2011). A partir deste entendimento, compreendemos que se faz necessário ampliar o máximo possível os momentos e espaços de escuta (dos profissionais da educação, pais, estudantes e comunidade) e que estes devem ocorrer onde se torna mais provável encontrar na escola a comunidade escolar. Podemos colocar a importância dessas trocas em todos os níveis que a educação permeia, favorecendo assim a pluralidade das discussões e o conhecimento das diversas realidades e necessidades, reelaborando o próprio ser humano que é capaz de aprender e se movimentar no horizonte formativo.

A primeira, das dez competências relacionadas na BNCC, fala sobre a importância de conhecer o meio que vivemos e suas pluralidades. No referido documento, elencamos essa necessidade no seguinte excerto:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (Brasil, 2017, p. 11).

Nas perspectivas que expusemos aqui, encontramos-nos em um momento de grandes conflitos sociais. Cabe à função social da escola apresentar a perspectiva do ainda não visto e não dito do meio social, da importância deste espaço para conversar, aprender com a diversidade e fomentar utopias em equipe. Precisamos aprender a nos relacionarmos com o diferente, com o que entram em conflito, com as verdades provisórias, para defendermos uma proposta de educação humanizadora e transformadora, de um trabalho educativo colaborativo. Incluímos também o fortalecimento da democracia participativa, da ética e da garantia de direitos, visto que as prerrogativas freireanas observam que: *Educar é um ato político, A educação é um processo de transformação, Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo e Educação e cultura são irmãs gêmeas.*

Os conflitos nas relações podem modificar a forma de relacionar-se em comunidade tanto daqueles que estão na vida adulta quanto daqueles que em breve

assumirão tais propostas de ação no trabalho coletivo de forma consciente e ativa, para que todos possam participar na gestão de nossos futuros comuns. “As culturas de colaboração também devem orientar a administração e gestão das escolas, bem como as relações entre as escolas, para fomentar redes robustas de aprendizagem, reflexão e inovação” (UNESCO, 2022, p. 150). O relatório da UNESCO (2022, p. 32) apresenta novas orientações em relação à necessidade de resistência aos aspectos negativos do que é entendido como imperialismos da administração operacional, pois “há uma grande desconexão entre a política e a prática, além de uma desconexão ainda maior com os resultados dessa educação”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo concluiremos nossa pesquisa, entrelaçaremos os teóricos que balizaram nossas reflexões e percorreremos a interpretação dos conceitos que envolvem a legislação da educação brasileira e os processos de gestão no cenário educacional. Subdividido em duas partes, apresentaremos os questionamentos que surgiram no decorrer da pesquisa, testemunhos pessoais que ligados aos relatos dos materiais lidos tornaram-se motivações para a escrita desta dissertação. Nuances histórico-culturais, sociais e conceituais, além da conclusão encontrada ao final deste estudo.

4.1 Discussões

Partindo do diagnóstico de que há uma instrumentalização cultural, sustentada por uma ideologia de mercado, que contribui para a busca de praticidade avaliativa, produzindo mais conformação do que a melhoria do sistema educacional público, verificamos que nos documentos oficiais que regem a formação docente se destaca a necessidade de o professor desenvolver competências para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, em contrapartida, é deslegitimada a necessidade de uma formação política do professor. Esse cenário parece ter decretado a condição de reprodução e acomodação para a formação pedagógica, conforme diz Freire (2001), cuja impressão subjacente é de que a competência discursiva, científica e política dos professores surge por decreto. Em contrapartida, o sistema de ensino sem a formação cidadã propiciada pelas políticas públicas e gestão educacional vira um barco sem rumo.

No cenário atual, é impossível se eximir de debates no campo das políticas e gestão da educação ou reconhecer posições diferentes capazes de lançar um olhar acerca do necropoder que ameaça as vidas humanas e a educação democrática das futuras gerações, em tempos de pandemia política (Arroyo, 2019). Tudo indica que as tensões políticas de Estado no quintal da docência precisam fortalecer os sujeitos dos saberes e não levar à desumanização, ou deixar que as crianças sejam desumanizadas desde a infância. O direito a ter direitos somado à ideia de que a educação não é um privilégio, mas um direito de ser humano, de vidas (re)existentes, confere aos seus próprios agentes a condição de reformadores

das políticas da profissão (Arendt, 2017). Por várias razões, discutir as políticas e gestão da educação básica tornou-se assim um campo polêmico, tratado como mero programa político à parte.

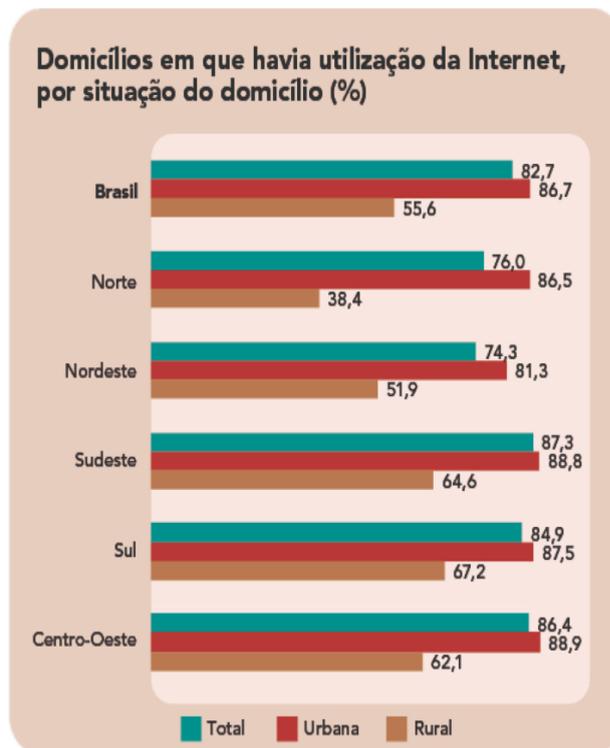
Além de pensar e questionar sobre possibilidades que possam influenciar nossas práticas em sala de aula, indagamos sobre a importância e abrangência do momento transformador que a educação sofreu nos últimos anos de forma exponencial. Em virtude da quarentena pela COVID-19, formações, palestras, seminários e cursos surgiram com a intenção de orientar os professores em relação ao novo formato educacional, aulas totalmente à distância, síncronas (telepresença) ou assíncronas. Foram disponibilizadas grandes variações de informações, a maioria tratou de reforçar aquelas já existentes, como por exemplo: importância do vínculo entre professor e estudante, necessidade de considerar as competências dos estudantes, diversificação da apresentação das atividades. Conceitos de grande relevância que, no entanto, não consideravam o distanciamento físico, tampouco, o novo formato educacional que para muitos estudantes foi inacessível. Um exemplo desse distanciamento podemos identificar na quantidade de estudantes que não tinham suporte tecnológico para dar continuidade aos seus estudos, nos períodos de isolamento social.

No quadro abaixo²², podemos visualizar de que forma a desigualdade afeta negativamente a vida daqueles que possuem um direito adquirido, mas que não foi contemplado, como o direito da educação. No momento em que a escola como um todo precisa continuar seu trabalho num ano letivo atípico, sem suporte, sem planejamento, percebe-se que a desigualdade se transforma em um abismo. Tal distanciamento entre as propostas impostas e as diversas realidades que caracterizam as comunidades escolares, simplesmente impede o acesso ao ensino àqueles que possuem um histórico de recursos escassos, espaços inadequados e ações pedagógicas ineficientes.

²² Informações através do link:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-interne-t-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>
Acesso em: 20 ago. 2022.

Gráfico 5 - Acesso à internet por domicílio



Fonte: IBGE, 2019.

As diferenças de condições para o estudo, especialmente no período pandêmico, muitas vezes, narradas em reportagens televisivas, toma caráter incontestável através do levantamento oficial divulgado pelo IBGE, por exemplo, que computou o número de estudantes que não tinham acesso à internet em 2019. Contabilizou-se 4,1 milhões de estudantes da escola pública que não puderam dar continuidade às suas aprendizagens minimamente. Encontrávamos em um momento ímpar do processo educacional, o qual sua elaboração e estrutura não incluíam um ensino remoto. Nóvoa e Alvin (2021), em Os professores depois da Pandemia, reiteram que um novo formato de educação surgirá, e cabe a nós profissionais da educação não permitirmos, seja pela nossa ausência ou negligência, que esse futuro seja determinado sem nosso auxílio e nossas intervenções. Além do planejamento para um novo formato educacional é necessário avaliar aquele vivenciado até então, considerar as conquistas e o que não foi atingido, para que a partir dessa diretriz se possa traçar objetivos mais claros, porque ninguém sabe mais do que o outro, quer dizer que o que existem são saberes diferentes. O caldo cultural da escola precisa refundar a mistura

interdisciplinar que desenvolve a criatividade, a tomada de consciência, a emancipação, a leitura da realidade e a força da gestão educacional democrática que está por trás de toda a autonomia que podemos conviver. O campo educacional é realmente uma expressão de luta por reconhecimento, de que todos nós somos seres humanos, somos seres diferentes, amorosos e desejosos da melhoria do mundo da vida. Afinal,

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p. 32).

Libâneo (2002, p. 195) pontua que “a educação, mormente a escolar, precisa reciclar-se para assumir seu papel nesse contexto como agente de mudança, geradora de conhecimento, formadora de sujeitos capacitados a intervir e atuar na sociedade de forma crítica e criativa”. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seus documentos traga referenciais de grande relevância, relacionados às questões essenciais para a formação de um cidadão ético e voltado para as questões globais, ainda estamos buscando uma educação que de fato forme cidadãos globais. A cidadania global é:

[...] sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum, bem como de promover um *olhar global*, que vincula o local ao global e o nacional ao internacional. Também é um modo de entender, agir e se relacionar com os outros e com o meio ambiente no espaço e no tempo, com base em valores universais, por meio do respeito à diversidade e ao pluralismo. (UNESCO, 2015, p. 14).

Para que se possa planejar a educação desejada é preciso identificar para qual sociedade se está intencionando esse novo projeto. Levar em consideração as modificações naturais que caracterizam a rede de padrões (cultura) que tecem a sociedade permite melhorar/modificar os modelos que sempre foram usados para pensar os espaços escolares. A tríade Processos Formativos, Gestão Democrática e Escola, pode ser vista como um caminho, forma uma temática instigante e oportuna para uma pesquisa a ser desenvolvida, relevante ao se considerar a urgência das mudanças que precisam ser concretizadas. Paulo Freire coloca na trama do diálogo a condição de humanização e exigência de uma prática educativa ética e de ação

política, cultural e social à cidadania. Para Freire (1996, p. 109), “o diálogo é um encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes”.

4.2 Resultados

Através desta dissertação, foi possível aprofundar cientificamente a pesquisa sobre como a gestão educacional (que implica a dimensão política de ser e estar em diálogo com o outro), juntamente com os processos formativos, dialogam com a escola democrática neste cenário. Afinal de contas, ninguém é autônomo sozinho, a emancipação só acontece nos processos educativos e práticas conjuntas, pois temos que estar juntos. Além do reflexo nas prática de forma direta, compreender que os processos educacionais devem ser discutidos, estudados e analisados em todas as suas esferas. Visualizar a educação em seus diferentes âmbitos e implicações é indispensável para que se possa projetá-la da forma mais democrática possível.

O momento convida a projetar uma nova educação, que atenda as demandas da pluralidade cultural e social, de forma a não repeti-la, com uma nova roupagem, com as mesmas exclusões e impropriedades já listadas pelos educadores. Ao comentar sobre Hannah Arendt (2011), Veiga-Neto (2020, p. 2) reforça a perspectiva de que “toda crise é também uma porta aberta para a criação e a inovação”. Ter a possibilidade de fazer parte daqueles que pensarão nas novas possibilidades para a educação e ampliar a pesquisa sobre, trará grande realização profissional e pessoal, além da satisfação por se tratar de uma pesquisa que tem implicações para a sociedade.

A ação pedagógica compreende não apenas o docente que atua diretamente em sala de aula, mas também todos os níveis que se desdobram para que um sistema possa manter-se ativo. Cada nível e cada profissional que está implicado neste sistema precisa estar comprometido e ciente do alcance que a educação é capaz de ter e em consequência as transformações que esta tem de promover nos sujeitos que estão envolvidos. Com a ampliação do acesso às informações através das mídias digitais, nos deparamos com uma nova forma de participação da

sociedade sobre os mais variados assuntos, inclusive a Educação e o próprio espaço escolar. Nos deparamos com novos espaços de fornecimento de informação e junto a estes ambientes que todos podem colocar suas opiniões, que necessariamente não precisam estar embasadas e fundamentadas em verdades. Ao considerar esta ampla rede interligada nos remetemos à fala de Arendt (2011), que discorre sobre as variadas relações que compõem a estrutura social.

No mundo contemporâneo as distinções da verdade tendem a desaparecer porque novas técnicas de comunicação, somadas à incorporação das massas nos sistemas políticos, levaram a novas modalidades de manipulação de opinião. (Arendt, 2011, p. 19).

O sistema educacional precisa ser reestruturado e temos a possibilidade de fazê-lo mais humano, justo e democratizado. Afinal de contas, não podemos esquecer jamais:

A educação é um processo de humanização e, portanto, um direito antropológico fundamental. Educam-se crianças que sempre devem ser tratadas como seres humanos em desenvolvimento, sejam quais forem a cor da sua pele, o seu gênero sexual, a sua religião, a sua nacionalidade e as suas necessidades físicas e mentais específicas. A educação é um processo de socialização, e nossos valores éticos e políticos conclamam por uma educação socialmente justa, em e para todas as fases e idades. Uma educação para a liberdade e a democracia. Uma educação para o respeito, ao mesmo tempo, da igualdade da dignidade de todos os seres humanos e das diferenças individuais e culturais entre eles. A educação é um elo fundamental entre as gerações humanas que se sucedem. Ela permite a transmissão do que foi construído e pensado pelas gerações anteriores: linguagens, conceitos, artes, técnicas, valores etc. Ela, também, constrói as possibilidades para que as jovens gerações criem, inventem, e até neguem certos aspectos do mundo que receberam e, assim, possam transmitir às gerações que lhes sucederão um mundo ao mesmo tempo herdado e novo. (Charlot *et al.*, 2021, p. 8).

E nossa pesquisa estará a serviço destas oportunidades, por uma educação democrática e humanizadora, visto que a educação é uma arte, cuja prática necessita ser aperfeiçoada e apropriada pela via dos conhecimentos culturais precedentes e das condições de sociabilidade. Dessa forma, poderemos pensar, criar e exercer uma educação mais justa frente às demandas vigentes, trazendo as descobertas ao *pleno desenvolvimento humano para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho* (Brasil, 1996).

As rupturas tem definido as agendas educacionais e pesquisas acerca das políticas e da gestão educacional democrática no Brasil, tanto em relação ao acesso

à educação, aos currículos e à pedagogia, provocando transformações políticas e formativas.

O mundo está em um ponto de virada na forma como os públicos políticos se formam com pouca paciência, diminuída em parte pelos ritmos das mídias sociais. Quando somos incapazes de ouvir uns aos outros, a vida pública é gravemente restringida. O cuidado e o respeito pelos outros necessitam de prática e de reforço – algo que a educação pode apoiar bem – ao mesmo tempo em que constrói as capacidades dos estudantes para a cidadania ativa e a participação democrática. (UNESCO, 2022, p. 38).

Em um mundo cada vez mais interdependente e que exige o engajamento dos sujeitos na crítica cultural e na realização de políticas que referenciem os repertórios sociais para ampliar os saberes coletivos, “a diversidade linguística é uma característica fundamental dos conhecimentos comuns e compartilhados da humanidade”. (UNESCO, 2022, p. 67).

Educadores e formuladores de políticas devem ter em mente que cada teste, cada avaliação e cada escala deixa um traço pedagógico. Deve-se resistir às pressões para impor regimes de testes de muita relevância a estudantes cada vez mais jovens, pois esses regimes limitam as escolhas pedagógicas das escolas e dos professores, incentivam a competição e reduzem as oportunidades de cooperação e construção conjunta. É verdade que algum aspecto de competição pode encorajar os estudantes a alcançar graus mais elevados de excelência, tanto individual quanto de forma coletiva. No entanto, os professores devem ter a liberdade de determinar quando as atividades competitivas podem ser utilizadas para atender a objetivos pedagógicos específicos, em vez de responder a pressões externas relacionadas a referências que muitas vezes são distantes e desconhecidas. (UNESCO, 2022, p. 53).

A gestão democrática orientada para o diálogo e a ação, implica numa tomada de consciência para a participação da construção em parcerias, para que os professores possam se unir solidariamente e buscar o reconhecimento (social, econômico, político, cultural) da importância de seu trabalho educativo à geração de conhecimentos na prática educacional, bem como à participação no debate público e ação nas escolas com lideranças e governos. Trabalhar com autonomia e cooperação pode ajudar a romper a estagnação, não apenas os professores, mas apoiar nas pesquisas, no sentido de experimentar em tempo real ideias sobre currículos, programas e mudanças políticas de diferentes contextos.

Quando os professores são reconhecidos como profissionais reflexivos e produtores de conhecimento, eles contribuem para o crescimento de

acervos de conhecimento necessários para transformar ambientes, políticas, pesquisa e prática educacionais, dentro e além de sua própria profissão [colaborativa]. [...] Ser professor é se posicionar na profissão e se posicionar publicamente sobre as grandes questões educacionais e a construção de políticas públicas. Essa participação não visa primordialmente a defender seus interesses, mas projetar sua voz e conhecimento em uma esfera social e política mais ampla. (UNESCO, 2022, p. 78-88).

Afinal de contas, constam entre as propostas para renovar a educação, “em termos de conteúdos, métodos e políticas educacionais, [que] devemos promover a cidadania ativa e a participação democrática” (Unesco, 2022, p. XIV). A problemática das políticas e gestão democrática no ambiente escolar traz contribuições teóricas de obras de Nancy Fraser à reflexão do trabalho com a gestão enquanto herança cultural para uma abordagem horizontal do trabalho da educação, rumo a uma escola de gestão democrática. Importante destacar que no Gráfico 2, a avaliação da qualidade da educação caminha lado a lado com os diversos representantes desta comunidade escolar. Podemos verificar que as pesquisas nos trazem uma resposta clara acerca do caminho a ser adotado para a escola democrática com ensino de qualidade idealizada: a escola deve ser feita e gerida por pessoas, todas elas. O que implica abrir os espaços físicos e conceituais para todos os atores (conforme denominamos em nossas tabulações) que pertençam às comunidades referidas.

Ao revisar permanentemente os limites do próprio conhecimento nesse campo, abrimos novos horizontes para o desenvolvimento dos saberes humanos. Mainardes (2018) ressalta a relevância das questões epistemológicas na condução de pesquisas no âmbito da política educacional, por ser um campo teórico e acadêmico em constante expansão na luta pelo reconhecimento da educação como direito, nos desafios da sua oferta, organização e em processo contínuo de construção. Através de uma análise abrangente, concluiu-se que as pesquisas sobre a gestão da educação abrangem aspectos como gestão de sistemas, gestão escolar e gestão democrática, além de representarem uma das principais temáticas investigadas no campo das políticas educacionais. Esses estudos correspondem a aproximadamente um quarto do total de pesquisas realizadas nesse contexto.

Ao analisar a cultura contemporânea das políticas educacionais e as relações de poder na gestão escolar, articuladas às perspectivas da regulação social e da emancipação, Botler (2010, p. 187),

[...] trata da tensão entre a organização escolar centralizadora, por um lado e, por outro, a gestão coletiva emergente. [...] Os resultados apontam para uma diversidade de interpretações dos segmentos escolares a respeito da distribuição de poder na organização escolar, que se refletem em formatos organizacionais difusos inerentes à organização compartilhada em construção e espelham a diversidade cultural brasileira.

A estrutura escolar é examinada em sua singularidade e dinâmica intrínseca, uma vez que a cultura exerce influência na contextualização e formação de interações grupais, contribuindo para a configuração das relações de poder (Botler, 2010). A cultura escolar reflete particularidades distintas, manifestando-se por meio de símbolos, identidade e valores compartilhados, respaldando um projeto social específico que sustenta o modelo organizacional democrático. Nesse contexto, as normas estabelecidas pelo sistema educacional são internalizadas nas escolas, seja de maneira burocrática, racional, técnica-instrumental, coercitiva, seja de forma analítica, crítica, valorativa, dialógica e argumentativa, de acordo com as características culturais específicas de cada instituição.

Nesses termos, as dinâmicas de poder na estrutura escolar estão associadas à construção coletiva de valores, intimamente ligada à cultura da comunidade escolar. Compreendemos que a democracia na escola é um valor que precisa estar dentro das escolas como reflexo das políticas educacionais contemporâneas, por meio das regras instituídas por elas, mas também considerando a diversidade de manifestações culturais presentes, as quais permeiam as relações de poder inerentes ao ambiente escolar (Botler, 2010).

Para Habermas (1997, p. 18), “o processo da política deliberativa constitui o âmago do processo democrático” e da participação política sendo comprometida à medida que o mundo da vida é submetido à razão instrumental mediante ações estratégicas, funcionalistas e instrumentais da teoria hegemônica da administração, excluindo a dimensão humana e política da gestão das organizações. Conforme as palavras do autor,

O substrato social, necessário para a realização do sistema dos direitos, não é formado pelas forças de uma sociedade de mercado operante espontaneamente, nem pelas medidas de um Estado do bem-estar que age intencionalmente, mas pelos fluxos comunicacionais e pelas influências públicas que procedem da sociedade civil e da esfera pública política, os quais são transformados em poder comunicativo pelos processos democráticos. (Habermas, 1997, p. 186).

Habermas argumenta que não é suficiente apenas resistir aos ataques colonizadores do sistema administrativo. Em vez disso, ele defende que, por meio da participação democrática, é necessário tentar adequar a razão sistêmica à sua finalidade instrumental de reprodução material da sociedade, sem deixar que esta invada, de forma colonizadora, as instâncias simbólicas da sociedade, como é o caso da política e da ética, em que deveria prevalecer a racionalidade comunicativa e a gestão social. Hoje, compreender a natureza das fronteiras entre esses domínios internos ao sistema político e das relações que se estabelecem entre eles é algo desafiador no campo da educação.

Dentre as *principais tendências nos trabalhos mapeados sob a perspectiva de uma escola democrática*, também podemos depreender dos estudos: A) Gestão participativa e indicadores de qualidade, especialmente nos títulos como "O uso de indicadores para avaliação qualitativa de projetos educativos socioambientais" e "Indicadores de qualidade na educação" indicam uma preocupação com métricas e avaliações, integrando a gestão participativa como parte desse processo. B) Gestão democrática e participação social, presente no título "Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia" que explora diretamente a gestão democrática, destacando a participação como elemento central. C) O trabalho "Por uma abordagem espacial na gestão de políticas educacionais" sugere uma abordagem inovadora, incorporando a dimensão espacial na gestão educacional, buscando equidade para superar desigualdades.

Cabe destacar os *discursos e ações para tornar a escola um espaço de experiências democráticas e as tensões para sua não efetivação*. A primeira delas é tomar a participação como desafio. O título "Seleção de diretores e o sentido da gestão escolar: percepções de diretores sobre o plano de gestão" indica a importância das percepções dos diretores, ressaltando a participação como um ponto crucial na gestão escolar. Além deste, os títulos "A educação para a cidadania e a militarização para a educação" e "Das tensões políticas à prática pedagógica socioambiental" sugerem tensões entre diferentes abordagens educacionais, incluindo a militarização e as práticas socioambientais.

Entre as *lacunas identificadas nas políticas e gestão democrática da escola* está o "Estudo sobre o modelo de gestão educacional utilizado na Mata – Centro/PB no período de 2012/2016" que pode revelar lacunas específicas em modelos de gestão, proporcionando insights sobre possíveis desafios. Além disso, em torno da

condução pedagógica na elaboração de leis e diretrizes relacionamos a BNCC e as políticas públicas. No estudo "Pode a política pública mentir? A BNCC e a disputa da qualidade educacional" destacam-se a relação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a qualidade educacional, evidenciando discursos e intencionalidades teóricas nas políticas educacionais.

Essas produções discutidas ao longo da dissertação refletem uma diversidade de abordagens, desde avaliações práticas até análises críticas das políticas educacionais. As tendências incluem a ênfase na participação, gestão democrática, indicadores de qualidade, desafios enfrentados na prática pedagógica e tensões entre diferentes abordagens educacionais. As lacunas nas políticas e gestão democrática são exploradas, proporcionando uma visão abrangente das complexidades e oportunidades no contexto educacional brasileiro.

Com base nos temas abordados na pesquisa, alguns caminhos para promover uma escola democrática podem incluir o fortalecimento da gestão participativa e o incentivar à participação ativa de todos os membros da comunidade escolar nas decisões importantes; Desenvolver mecanismos de comunicação e consulta, promovendo a colaboração entre gestores, professores, estudantes, pais e demais envolvidos; Adotar indicadores de qualidade que não apenas avaliem o desempenho acadêmico, mas também considerem aspectos socioambientais e participativos, no sentido de incluir a comunidade na definição e avaliação desses indicadores, promovendo uma visão mais abrangente do desenvolvimento evolutivo da gestão escolar; Implementar uma abordagem espacial na gestão educacional, visando equidade e superação das desigualdades regionais para compreender as especificidades de diferentes localidades e adaptar as políticas educacionais de acordo; Desenvolver processos transparentes e participativos na seleção de diretores, considerando as percepções e expectativas dos envolvidos; Oferecer formação contínua para os gestores escolares, capacitando-os para liderar de maneira democrática; Integração de políticas públicas e práticas pedagógicas para garantir que as políticas públicas, como a BNCC, estejam alinhadas com práticas pedagógicas que promovam a participação, a cidadania e a equidade; Estimular o debate e a reflexão sobre as políticas educacionais, envolvendo professores, gestores e comunidade escolar; Adotar abordagens de avaliação (em larga escala) que considerem o contexto específico de cada escola e comunidade, utilizando seus resultados para identificar áreas de melhoria e desenvolver estratégias de

intervenção personalizadas; Combater a militarização e promover a cidadania, por meio de discussões sobre os impactos da militarização na educação e buscando alternativas à estimulação do diálogo e da cidadania; Integrar temas socioambientais no currículo, incentivando práticas que estimulem a consciência crítica e a responsabilidade social; Incentivo à educação em tempo integral, explorando modelos de educação que não apenas ampliem o tempo na escola, mas também ofereçam atividades enriquecedoras e participativas de envolvimento da comunidade no desenvolvimento de programas que atendam às necessidades locais.

Esses caminhos visam construir uma escola que não apenas promova a democracia em termos de estrutura e gestão, mas que também integre a participação, a equidade e a cidadania nas práticas pedagógicas cotidianas. A abordagem deve ser holística, envolvendo todos e considerando as características específicas de cada contexto educacional.

Em suma, o que foi abordado aqui reflete o princípio fundamental da igualdade na diversidade, que visa democratizar a escola como o lugar das diferenças naturais ou culturais através da igualdade perante a lei. A premissa central é a de que a sociedade democrática poderia oferecer o cenário mais propício para o pleno desenvolvimento humano. Diante das várias contradições observadas na sociedade moderna e brasileira, abrangendo os domínios econômico e educacional, foi buscado estabelecer a educação como base para enfrentar esses desafios, ainda que cientes das enormes dificuldades impostas pela realidade contemporânea.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática das políticas e gestão democrática no ambiente escolar é uma área complexa que envolve diversos desafios e considerações que envolvem os direitos humanos à cidadania. Para uma abordagem científica e educativa, é fundamental analisar os aspectos que impactam o sistema educacional nesse campo de estudos e contradições que vão desde:

a) O financiamento inadequado²³ muitas vezes resulta em falta ou descarte de recursos, afetando diretamente a qualidade do ensino, infraestrutura e a disponibilidade de materiais didáticos; b) A falta de políticas inclusivas pode levar a disparidades no acesso à educação. É crucial desenvolver estratégias para superar barreiras socioeconômicas e regionais; c) A formação contínua dos professores é essencial para acompanhar as mudanças nas práticas pedagógicas e nas necessidades dos estudantes. Além disso, a valorização do profissional de educação é fundamental para motivar e manter educadores qualificados no sistema; d) Sistemas de avaliação e revisão constante do currículo é vital para garantir a relevância e a adequação aos desafios contemporâneos; e) A colaboração entre escolas, famílias e comunidades através da participação ativa dos pais no processo educacional pode contribuir significativamente para o sucesso dos estudantes; f) A incorporação equitativa de tecnologias na sala de aula é um desafio constante para as políticas educacionais à integração de artefatos tecnológicas de forma a aprimorar o aprendizado, sem aumentar a disparidade digital; g) A gestão escolar democrática abrange desde a administração dos recursos até a promoção de um ambiente acolhedor e promotor de aprendizagens inclusivas com foco no cidadão e não no gerencialismo de clientes da administração pública (de foco nos resultados com eficiência, eficácia e efetividade). Políticas educacionais precisam ser flexíveis para que a participação política seja um instrumento de poder nas escolas frente às

²³ Vários exemplos conseguimos elencar sobre o financiamento de projetos como o PROUCA (Habowski; Conte; Kobolt, 2019); no ano de 2017, o governo federal lançou o Programa Inovação Educação Conectada (PIEC), vinculado ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE-Interativo), oferecido pelo Ministério da Educação, estabelecendo-se o período de 2017 a 2024 para as ações de implantação e implementação do uso de recursos educacionais digitais nas escolas de Educação Básica. No entanto, as fraudes em secretarias de educação dos Estados e do Governo durante a pandemia destinou computadores e kits robótica a escolas sem água e internet. Em 2022, o Brasil registrou 9,5 mil escolas sem acesso à internet. Disponível em: <https://www.gov.br/anatel/pt-br/assuntos/noticias/em-2022-brasil-registrou-9-5-mil-escolas-sem-acesso-a-internet>

mudanças na sociedade, como avanços tecnológicos, transformações culturais e demandas econômicas (Fraser, 2009).

Assim, esta abordagem de Nancy Fraser é promissora para esclarecer disputas e conflitos sociais em torno das políticas e gestão educacional, oferecendo uma base teórica robusta para contextualizar questões de justiça, reconhecimento e igualdade no contexto educacional. Essas contribuições podem inspirar práticas que buscam criar sistemas educacionais mais equitativos e inclusivos.

A produção científica sobre políticas e gestão democrática em relação à falsa representação destaca que esse fenômeno ocorre quando as fronteiras políticas e/ou as regras decisórias são configuradas de maneira a negar erroneamente a algumas pessoas a possibilidade de participar em pé de igualdade com os demais na interação social. Isso inclui, mas não se limita, às arenas políticas (Fraser, 2009). A falsa representação pode se manifestar de várias maneiras, como exclusão sistemática de determinados grupos, marginalização ou sub-representação em processos de tomada de decisão. A literatura acadêmica aborda as implicações dessa falsa representação, evidenciando como ela pode perpetuar desigualdades, reforçar estereótipos e comprometer as políticas educacionais. Os estudos também exploram estratégias e abordagens para promover uma representação mais inclusiva nas políticas e práticas educacionais. Isso envolve a necessidade de reformular estruturas institucionais, promover a diversidade e a equidade, e garantir que as vozes de todos os segmentos da sociedade sejam ouvidas e consideradas nas decisões relacionadas à educação.

Em suma, a qualificação da problemática das políticas e gestão educacional requer uma abordagem holística e colaborativa, indo além do compromisso em resolver problemas imediatos ou por medidas administrativas num contexto de redução de gastos do Estado ou de autonomia institucional, substituindo a capacidade de exigir responsabilidades do Estado em relação às políticas públicas para atender aos direitos sociais fundamentais. Tudo isso implica a formação política e a participação dialógica na definição de políticas e gestão educacional, identificando as necessidades sociais para colocá-las na ordem das decisões práticas, utilizando-se da democracia participativa como caminho político de efetivação da cidadania (Conte; Trevisan; Santos, 2023).

Na sociedade de mercado, os conceitos de democracia e cidadania recebem novos significados ideológicos e tem exigido uma ressignificação permanente. A

pesquisa contínua, o envolvimento de todas as partes interessadas e a flexibilidade através da coordenação dialógica são essenciais para desenvolver e implementar políticas que efetivamente atendam às necessidades educacionais da sociedade. Sem buscar resolver todas as inquietações lançadas nesta dissertação, reiteramos, que a educação e a gestão devem orientar-se para a formação dialógica, humanizada e cidadã do sujeito, visando a interação com a realidade para alcançar avanços diante de sua submissão à mera administração escolar (modelo externo). Ressalta-se ainda que soa estranho falar que a gestão democrática da e na educação pública, embora seja assumida como princípio, ainda perpetua uma realidade excludente, sobretudo dos que mais precisam da escola humanizada para a construção de sua emancipação.

A abordagem da gestão escolar democrática, especialmente no contexto de uma escola participativa, é respaldada por diversas contribuições teóricas que destacam a importância da comunicação horizontal e da herança cultural. Algumas contribuições significativas incluem a práxis participativa, proposta por Paulo Freire, enfatizando a importância da comunicação horizontal e dialógica na educação, como forma de superar a tradicional transmissão vertical de conhecimento, promovendo a participação ativa dos educandos e criando um ambiente de aprendizado colaborativo.

A gestão escolar democrática precisa reconhecer e incorporar esses aspectos culturais na abordagem pedagógica, promovendo uma troca constante de significados entre estudantes, professores e comunidade, em uma abordagem democrática à tomada de decisões na escola. Isso implica na criação de canais de comunicação abertos, onde todos os membros da comunidade escolar têm voz e participam ativamente na definição de metas e políticas educacionais.

A discussão sobre a democracia na escola e suas exigências éticas revela-se fundamentalmente conectada à realização plena do ser humano. A ecologia da comunicação destaca a importância do ambiente comunicativo para o desenvolvimento de instâncias consultivas e deliberativas que possibilitam abrir estes canais participativos nas políticas e gestão de uma instituição educacional. Isso inclui a criação de uma cultura comunicativa que valorize a transparência, a empatia e a inclusão, promovendo uma gestão comunicacional para a construção coletiva.

A pedagogia da autonomia e a pedagogia crítica também destacam a necessidade de uma educação que promova a conscientização crítica e a transformação social. A gestão comunicacional nesse contexto envolve a criação de espaços de diálogo que incentivem a reflexão e o engajamento ativo dos estudantes na sociedade. Ao integrar essas contribuições teóricas, a gestão comunicacional em uma escola democrática busca construir uma cultura organizacional baseada na participação, respeito pela diversidade cultural e no reconhecimento do papel central da comunicação horizontal na construção do conhecimento e na formação de cidadãos críticos e participativos.

Ao realizarmos uma retrospectiva dos objetivos propostos com as finalidades alcançadas podemos dizer que os objetivos foram alcançados, tendo em vista os resultados apontam para uma dimensão de reconhecimento educativo e cultural voltado à participação social, a partir da perspectiva de despertar para a crítica e a denúncia de violências, visto que a escola é o lugar da transmissão cultural e recriação de novas cidadanias e economias solidárias.

Os desdobramentos desta pesquisa também trazem lacunas a políticas relativas às escolas na defesa e promoção dos direitos humanos para todos, servindo de inspiração a novos caminhos para o desenvolvimento de políticas e gestões transformadoras da educação, para que ela realmente prepare todos nós ao debate público das políticas em intercomunicação educacional a um futuro melhor, *na construção de um novo contrato social para a educação* (UNESCO, 2022). Cabe a nós dedicar esforços ao exercício da liberdade e à cooperação entre os sujeitos da educação em relações mais justas e democratizadas nas escolas ao longo do próximo século. É crucial estabelecer novas prioridades na ação política, fundamentadas em uma concepção de desenvolvimento equitativo, acessível e inclusivo para abordar questões de justiça, reconhecimento e igualdade no contexto educacional, capaz de preservar o equilíbrio ecológico da vida em sociedade e neutralizar a ameaça da administração neoliberal através da reprodução dos padrões de consumo das minorias privilegiadas. A educação concebida como o desenvolvimento das potencialidades humanas nos âmbitos ético, estético e da gestão política solidária incorpora a mistura interdisciplinar da criatividade humana, atualmente direcionada de maneira obsessiva para a inovação técnica a serviço da acumulação econômica e do poder, sendo redirecionada para a promoção do bem-estar coletivo. Esse bem-estar é concebido como a realização das

potencialidades humanas e das comunidades escolares que vivem de maneira solidária.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Nilva Ferreira Batista. **Avaliação em larga escala: Prova Brasil** interfaces com o contexto escolar. 2019. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

ARENDDT, Hannah. **A Condição Humana**. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

ARENDDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

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

BOTLER, Alice Happ. Cultura e relação de poder na escola. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 2, p. 187-206, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8708>. Acesso em: 3 dez. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n.186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/1996**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico**. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf Acesso em: 22 maio 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001**. Brasília: MEC, 2001.

BRESSIANI, Nathalie. Redistribuição e reconhecimento - Nancy Fraser entre Jürgen Habermas e Axel Honneth. **Caderno CRH**, Salvador, v. 24, n. 62, p. 331-352, ago. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792011000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 maio 2021.

BRITO, Renato de Oliveira; SIVERES, Luíz; CUNHA, Célio da. O uso de indicadores para avaliação qualitativa de projetos educativos socioambientais: a gestão participativa no ambiente escolar. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 104, p. 610-630, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-4036201900270199>.

CHARLOT, Bernard *et al.* **Por uma educação democrática e humanizadora**. São Paulo: UniProsa, 2021.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CHARLOT, Bernard. Qualidade da educação: o nascimento de um conceito ambíguo. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e81286, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81286>

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. 6. ed. Brasiliense, 1994.

CONTE, Elaine (org.). **Educação permanente e inclusão tecnológica**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

CONTE, Elaine; TREVISAN, Amarildo Luiz; SANTOS, Fabiane Rodrigues dos. A formação política e cidadã do professor: luta pelo humano. **Revista Teias**, v. 24, n. 74, p. 38–54, 2023. DOI: 10.12957/teias.2023.75640. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/75640>. Acesso em: 2 dez. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão Democrática da Educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002.

DANTAS, Veridiana Xavier. **PDE escola na dimensão do ensino e aprendizagem no sistema municipal de ensino de Santa Rita/PB**. 2017. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

DUNN, John. **A história da Democracia: Um ensaio sobre a libertação do povo**. São Paulo: Unifesp, 2021.

FERNANDES, Cássia do Carmo Pires; TEIXEIRA, Beatriz de Basto. Avaliação do Curso de Especialização em Gestão Escolar (MEC) a partir da abordagem do ciclo de políticas: o que pensam os agentes políticos? **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 566-582, ago. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200017>

FERRONATTO, Eliane Terezinha Tulio; SANTOS, Helen Thais dos. Bem-estar e o mal-estar docente: sentimentos e emoções de professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental em tempos de pandemia. **Devir Educação**, p. 269-286, 2021. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/420>

FRASER, Nancy. Reconhecimento sem Ética? **Lua Nova**, São Paulo, v. 70, p. 101-138, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ln/n70/a06n70.pdf> Acesso em: 13 fev. 2021.

FRASER, Nancy. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. **Lua Nova**, v. 77, p. 11-39, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-64452009000200001>. Acesso em: 19 maio 2023.

FRASER, Nancy. Quem conta como sujeito da justiça? A comunidade de cidadãos, toda a humanidade ou a comunidade transnacional de risco? **Transeuropeennes**, 30 de março de 2010. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20140502122704/http://www.transeuropeennes.eu/fr/articles/201> Acesso em: 13 fev. 2021.

FRASER, Nancy; ARRUZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Titchi. **Feminismo para os 99%**: um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019.

FRASER, Nancy. **O velho está morrendo e o novo não pode nascer**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 10.ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADAMER, Hans-Georg. **La educación es educar-se**. Barcelona: Paidós, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma Hermenêutica Filosófica. Trad. Flávio P. Meurer. Petrópolis: Vozes, 1997.

GADOTTI, Moacir. Prefácio. Educação e Ordem Classista. *In*: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979. p. 1-6.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da escola**: princípios e preposições. São Paulo: Cortez, 1997.

GATTI, Bernardete Angelina. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 2016. p. 35-48.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil**. Novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO/MEC, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: Desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Pode a política pública mentir? A Base Nacional Comum Curricular e a disputa da qualidade educacional. **Educação & Sociedade**, v. 40, e0207906, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019207906>

GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GOMES, Sandra; MELO, Francymonni Yasmim Marques de. Por uma abordagem espacial na gestão de políticas educacionais: equidade para superar desigualdades. **Educação & Sociedade**, v. 42, e234175, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.234175>.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**, volume I. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine; PUGENS, Natália Borges. A perspectiva da alteridade na educação. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 23, n. 1, p. 179-197, jan./abr. 2018. DOI:10.18226/21784612.V23.N1.10

HABOWSKI, Adilson C.; CONTE, Elaine; KOBOLT, Maria Edilene de P. A questão do PROUCA na Educação e os indícios recentes em teses de Doutorado. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1–20, 2019. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13009>. Acesso em: 2 dez. 2023.

HONNETH, Axel. **Luta por Reconhecimento**. A gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Editora 34, 2011.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalhos e Rendimentos. **Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios Contínua em 2019**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html> Acesso em: 2 dez. 2023.

LACRUZ, Adonai José; AMÉRICO, Bruno Luiz; CARNIEL, Fagner. Indicadores de qualidade na educação: análise discriminante dos desempenhos na Prova Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, e240002, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240002>

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIMA, Maria de Fátima Magalhães de. Seleção de diretores e o sentido da gestão escolar: percepções de diretores sobre o plano de gestão. **Educar em Revista**, v. 37, e78290, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.78290>

LIMA, Maria Eliene. **A educação para a cidadania e a militarização para a educação**. 2018. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.

LIMA FILHO, José Marinho de. **Estudo sobre o modelo de gestão educacional utilizado na Mata - Centro/PE no período de 2012/2016**. 2017. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, n. 5, p. 1-16, 2008.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230034, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230034>

MARANGONI, Ricardo Alexandre. **O nome e seus desafios: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional**. 2017. 161f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

MARCATO, Célio Tiago. **Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia.** 2017. 72f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9355>

MOLL, Jaqueline. Educação integral: perspectivas e contextos. *In*: CHARLOT, Bernard *et al.* (orgs.). **Por uma educação democrática e humanizadora.** São Paulo: UniProsa, 2021. p. 124-128.

MÜLLER, Kelli Cristina. **A formação da cidadania no cenário educacional brasileiro: avanço ou retrocesso.** 2007. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15848>

NEPOMUCENO, Aline Lima de Oliveira. **Das tensões políticas à prática pedagógica socioambiental: contextos da política estadual de educação ambiental (SE).** 2017. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**, v. 42, e249236, ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>

NÓVOA, António. **Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar.** Com a colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos.** Por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

NUSSBAUM, Martha. **Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230015, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230015>

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Segmentações históricas e contemporâneas da profissão docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e260095, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260095>.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 48, v. 169, p. 876-900, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053145341>.

RIBEIRO, Darcy. **O Brasil como problema.** 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, Fabiane Rodrigues dos; CONTE, Elaine; GODOFLITE, Marliese Christine Simador. Um convite ao diálogo sobre educação em tempos de pandemia. In: SILVA, Américo Junior Nunes da (Org.). **Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas**. 3. ed. Ponta Grossa - PR: Atena, 2022. p. 192-193.

SANTOS, Maria Lúcia Pacheco Duarte dos. **Educação em tempo integral em uma escola pública de ensino médio em Goiás: um estudo de caso**. 2018. 156f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2018.

SANTOS, Rodrigo Oliveira. **Educação a distância, polos e avaliação regulatória: narrativas de um quebra-cabeça**. 2017. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

SIDI, Pilar Moraes; CONTE, Elaine. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, p. 1942-1954, 2017. DOI: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9270/6932>

SOLIGO, Marinez. **Perfil da gestão e dos gestores nas escolas estaduais da região da AMOP: uma análise dos questionários contextuais da Prova Brasil**. 2019. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019.

TEIXEIRA, Anísio. Autonomia para educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 29, p. 89-104, jul./ago. 1947.

TITOTO, Sheule Anne Labre. **Desafios e conquistas da utilização do Programa Dinheiro Direto na Escola pelas instituições de ensino municipais e estaduais do sudoeste goiano**. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2019.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para a cidadania global: preparando os alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.

UNESCO. Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação. **Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação**. Brasília: UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico - do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Amorosidade freireana na atividade docente. In: CHARLOT, Bernard *et al.* (orgs.). **Por uma educação democrática e humanizadora**. São Paulo: UniProsa, 2021. p. 31-36.

VEIGA-NETO, Alfredo. Mais uma Lição: sindemia covídica e educação. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 4, e109337, out. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109337>

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso 2016.