

Democratização da gestão escolar: desafios, contradições e experiências de formação pedagógica

Leandra Maiara Barreto dos Santos e Andréa Hermínia de Aguiar Oliveira*

Universidade Federal de Sergipe, Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos, Av. Marcelo Deda Chagas, s/n, Bairro Rosa Elze, 49100-000, São Cristóvão, Sergipe, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: andreaherminia@academico.ufs.br

RESUMO. Na perspectiva educacional atual, a gestão democrática cada vez mais ganha espaço pela sua importância na busca de uma realidade em que todos os agentes que compõem a escola participem ativamente da construção da escola que se pretende. Com foco nos desafios e contradições desse sistema, buscamos refletir no âmbito da formação em Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, sobre experiências do Programa Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência (PIBID) e Estágio não obrigatório na área de Gestão, ambos realizados em duas escolas estaduais situadas no município de Aracaju, no estado de Sergipe. Para a elucidação da relação entre Gestão Democrática e Formação Pedagógica, discutimos inicialmente os pressupostos da gestão democrática da escola pública e em seguida problematizamos a gestão democrática, a partir das experiências de formação pedagógica, entendidas como espaço de construção de conhecimentos necessários à atuação profissional competente, qualificada e socialmente referendada. A pesquisa buscou analisar elementos dessas narrativas como forma de compreender os entraves que impossibilitam a garantia de uma gestão democrático-participativa. Para que a gestão democrática aconteça, é necessária a disseminação desse modelo de gerir, a fim de que a comunidade escolar entenda sua real importância dentro desse contexto, e assim ocorram a participação efetiva e a colaboração mútua entre seus agentes.

Palavras-chave: comunidade escolar; educação pública; formação pedagógica; gestão democrática.

Democratization of school management: challenges, contradictions and experiences of pedagogical training

ABSTRACT. In the current educational perspective, democratic management is increasingly gaining ground due to its importance in the search for a reality in which all the agents that make up the school actively participate in the construction of the intended school. Focusing on the challenges and contradictions of this system, we seek to reflect, within the scope of education in Pedagogy at the Federal University of Sergipe, on experiences of the Institutional Program for Scholarships and Teaching Initiation (PIBID) and non-compulsory Internship in the management area, both carried out in two state schools located in the municipality of Aracaju, in the state of Sergipe. In order to elucidate the relationship between Democratic Management and Pedagogical Training, we initially discuss the assumptions of democratic management in public schools and then problematize democratic management, based on experiences of pedagogical training, understood as a space for building the knowledge necessary for competent professional performance, qualified and socially endorsed. The research sought to analyze elements of these narratives as a way of understanding the obstacles that make it impossible to guarantee a democratic-participatory management. For democratic management to take place, it is necessary to disseminate this management model, so that the school community understands its real importance within this context, and thus effective participation and mutual collaboration between its agents occur.

Keywords: school community; public education; pedagogical training; democratic management.

Democratización de la gestión escolar: desafíos, contradicciones y experiencias de la formación pedagógica

RESUMEN. En la perspectiva educativa actual, la gestión democrática gana cada vez más terreno por su importancia en la búsqueda de una realidad en la que todos los agentes que componen la escuela participen activamente en la construcción de la escuela pretendida. Con foco en los desafíos y contradicciones de este sistema, buscamos reflexionar, en el ámbito de la educación en Pedagogía de la Universidad Federal de

Sergipe, sobre experiências del Programa Institucional de Becas e Iniciación Docente (PIBID) y Pasantía no obligatoria en la área de gestión, ambas realizadas en dos escuelas públicas ubicadas en el municipio de Aracaju, en el estado de Sergipe. Con el fin de dilucidar la relación entre Gestión Democrática y Formación Pedagógica, discutimos inicialmente los presupuestos de la gestión democrática en las escuelas públicas y luego problematizamos la gestión democrática, a partir de experiencias de formación pedagógica, entendida como espacio de construcción de los saberes necesarios para un desempeño profesional competente, cualificada y socialmente avalada. La investigación buscó analizar elementos de estas narrativas como una forma de comprender los obstáculos que imposibilitan garantizar una gestión democrático-participativa. Para que la gestión democrática se lleve a cabo es necesario difundir este modelo de gestión, para que la comunidad escolar comprenda su real importancia en este contexto, y así se produzca una efectiva participación y colaboración mutua entre sus agentes.

Palabras clave: comunidad escolar; educación pública; formación pedagógica; gestión democrática.

Received on September 27, 2023.

Accepted on January 17, 2024.

Published in July 11, 2025.

Introdução

Na esfera das escolas públicas brasileiras, o modelo da gestão democrática tem adquirido cada vez mais visibilidade. Nesse sentido, a escola busca desempenhar sua função junto à comunidade, promovendo a integração entre essa e o ambiente escolar. O processo de democratização não ocorre de maneira fácil, já que depende automaticamente da participação de muitos agentes, como pais, alunos, professores e demais funcionários, mas principalmente, de uma equipe diretiva que esteja disposta a enfrentar os diversos desafios que ocorrem durante a tentativa de trazer a comunidade para perto das ações e decisões da escola.

A gestão escolar, quando bem exercida, por meio das diversas formas de participação, propicia resultados satisfatórios para todo um sistema que deve sempre se atualizar, mas principalmente, para os alunos, que necessitam conviver em um ambiente pautado em relações democráticas e participativas, o que contribui para que se tornem cidadãos conscientes de seus direitos e deveres na sociedade. Entretanto, a partir do diálogo entre as teorias estudadas e as experiências reais nas escolas, em nossa formação pedagógica, identificamos dilemas e entraves que dificultam o estabelecimento de uma gestão efetiva, daí configurando-se a problemática central desta pesquisa.

Nessa perspectiva, como recorte metodológico para a realização da pesquisa, buscamos refletir sobre os desafios e contradições que cercam a gestão escolar, a partir das experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas e Iniciação à Docência – PIBID, no período de 01/08/2018 a 31/10/2019 e Estágio não obrigatório, no período de 22/09/2019 a 22/09/2020, em duas escolas estaduais de ensino fundamental, ambas situadas no município de Aracaju, no estado de Sergipe. Essas experiências ocorreram no âmbito da formação em Pedagogia, da Universidade Federal de Sergipe (Santos, 2021).

A análise seguiu um viés qualitativo, de cunho etnográfico, com foco em narrativas autobiográficas – registradas em diário de campo – que têm como base a vivência e interpretação de uma realidade em um espaço/tempo; aliada à pesquisa bibliográfica, buscando conceituar a gestão democrática como uma prática necessária para o bom funcionamento da escola, além de estabelecer uma relação entre o que as teorias preconizam sobre a gestão e como ela se efetiva na realidade prática das escolas pesquisadas.

As experiências de formação pedagógica revelaram desafios e contradições inerentes ao processo de democratização da gestão escolar. Para a análise dessa relação-apresentamos inicialmente uma discussão sobre os pressupostos da gestão democrática da escola pública. Posteriormente, problematizamos a discussão da gestão democrática, a partir das experiências de formação pedagógica, entendidas como espaço de construção de conhecimentos necessários à atuação profissional competente, qualificada e socialmente referendada.

Pressupostos da gestão democrática da escola pública

No Brasil, a gestão democrática da escola pública tem raízes históricas que remontam à década de 1980, com o processo de redemocratização. A promulgação da Constituição Federal, em 1988, estabeleceu a gestão participativa como um direito e um princípio fundamental da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394 (1996), assegura que as instituições públicas que ofertam Educação Básica devem ser administradas sob o princípio da gestão democrática. Partindo deste pressuposto fundamental, devemos pensar a gestão democrática com foco no desenvolvimento crítico e social do aluno, para que durante seu processo de escolarização, ele possa exercer de forma efetiva seus deveres e direitos.

Nesse sentido, a gestão democrática escolar é exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática, pela qual os alunos desenvolvem o espírito e experiência de cidadania, caracterizada pela consciência de direitos em associação a deveres (Lück, 2009, p. 71).

Apesar de termos consciência da importância da participação efetiva de alunos e comunidade na construção de uma escola democrática, não devemos esquecer que, para que haja esse engajamento, é necessário que as equipes diretivas das escolas estejam abertas para as novas formas de gestão, e que diretores estejam cientes do seu papel de qualificar essa participação e mobilizar o comprometimento da comunidade escolar dentro do processo de gestão democrática da escola pública.

A escola é “[...] lugar de concepção, realização e avaliação de seu processo educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base nos seus alunos” (Veiga, 1998, p. 11). Para a concretização desta tarefa, cumpre fortalecer o regime de colaboração entre ela e a sociedade, que deve participar ativamente das ações nela desenvolvidas, quebrando os paradigmas neoliberais, que individualizam os sujeitos na sociedade. Nessa perspectiva, se torna imprescindível que ela assuma sua responsabilidade de ofertar uma educação de qualidade, e que a partir de uma gestão democrático-participativa, sejam desenvolvidas ações que aproximem a comunidade do ambiente escolar.

Mesmo sabendo da importância desses aspectos na construção de uma gestão democrática, nos depararmos com a realidade das escolas públicas, em que é possível enxergar escolas que não se enquadram nesses moldes, além de também nos depararmos com instituições que se mostram democráticas no seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), mas que na prática não têm essa postura.

Assim, se faz necessário o estudo dos desafios e contradições da gestão democrática e as consequências que esses percalços trazem para a sua execução nas escolas públicas brasileiras, além de observar elementos que caracterizam a gestão democrática como uma forma de trabalho pautada na participação de todos os setores que compõem a comunidade escolar (direção, coordenadores pedagógicos, professores, alunos e comunidade escolar).

Segundo Souza (2019, p. 125), “[...] a gestão democrática pode ser compreendida como um processo político no qual as pessoas que atuam na escola identificam problemas, discutem e planejam ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas [...]”, e é neste sentido que a gestão se torna desafiadora e entra em conflito com práticas tradicionais que tornam a democratização cada vez mais distante de nossa realidade.

É fato que a gestão democrática, apesar de assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394, 1996) e pela Constituição Federal de 1988, ainda não é amplamente exercida em muitas escolas. A falta de participação por parte da comunidade escolar acaba fazendo com que o desenvolvimento de ações democráticas nas escolas aconteça de forma mais demorada, ou até mesmo não ocorra. Outro aspecto problemático é o de que muitas escolas ainda estão compartimentalizadas em um sistema mecânico, padronizado de gestão, onde os processos de tomada de decisão e construção dos programas pedagógicos ainda estão à luz de uma razão comunicativa não dialogada. Além disso, na construção dos projetos pedagógicos, apesar de algumas escolas possuírem um projeto solidificado, pautado na potencialidade democrática, não têm suas pautas e objetivos cumpridos em sua totalidade.

Desde a década de 1990, o tema da gestão democrática tem sido amplamente discutido, bem como as bases de sua implementação nas escolas públicas brasileiras, numa perspectiva contextualizada, dialógica, democrático-participativa. Contudo, a realidade prática de muitas escolas nem sempre acompanha esses avanços com a mesma intensidade, sendo perceptíveis entraves e dilemas que impedem a materialização do ideal democrático de gestão. Daí a necessidade de discutir as prerrogativas de uma gestão de qualidade, bem como o papel do projeto político pedagógico como aliado nesse processo.

Com o crescente avanço da sociedade em aspectos relacionados à economia, cultura, política, tecnologias entre outros, a escola busca cada vez mais se adequar a essas mudanças. Todavia, é um processo lento, que frequentemente acaba se perdendo, a depender dos percalços encontrados durante o caminho. Entretanto, a mudança de paradigma das escolas é algo que vem crescendo gradativamente, e assim cada vez mais são repensados seus conceitos e pressupostos na busca da qualidade e equidade necessárias para seu bom funcionamento. Consequentemente, reforça-se o compromisso em ofertar um ensino de qualidade, conceito que ganha cada vez mais força no campo educacional atual.

Libâneo (2001) nos alerta sobre a crescente mudança no paradigma escolar, o que leva a gestão a repensar seu papel diante toda a transformação que vem ocorrendo na sociedade. Segundo ele, essas transformações “[...]”

ocorrem em escala mundial, decorrem da conjugação de um conjunto de acontecimentos e processos que acabam por caracterizar novas realidades sociais, políticas, econômicas, culturais, geográficas” (Libâneo, 2001, p. 44).

Pensando nessas mudanças, a escola moderna se propõe a repensar seus conceitos, levando em conta o exercício do seu papel na construção da democracia social e política, onde são propostos cinco objetivos norteadores, que segundo Libâneo (2001, p. 47) são:

1. Promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais dos alunos (processos mentais, estratégias de aprendizagem, competências do pensar, pensamento crítico), por meio dos conteúdos escolares;
2. Promover as condições para o fortalecimento da subjetividade e da identidade cultural dos alunos, incluindo o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da imaginação;
3. Preparar para o trabalho e para a sociedade tecnológica e comunicacional, implicando preparação tecnológica (saber tomar decisões, fazer análises globalizantes, interpretar informações de toda natureza, ter atitude de pesquisa, saber trabalhar junto etc.);
4. Formar para a cidadania crítica, isto é, formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho;
5. Desenvolver a formação para valores éticos, isto é, formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções humanistas e humanitárias.

Sendo assim, o autor acrescenta que uma das importantes funções da escola é interagir e articular-se com as práticas sociais. Dentre elas, destacam-se alguns movimentos sociais. Embora continuem existindo os partidos tradicionais e vigorem ainda as formas de representação política típicas da democracia e da representação sindical, “[...] outras formas de ação política estão surgindo, como os movimentos feministas, ecológicos, pacifistas etc.” (Libâneo, 2001, p. 49).

A gestão, nesse contexto, tem o objetivo de promover as condições necessárias para que essa mudança de fato ocorra, e apesar de entendermos gestão como um alicerce fundamental nessa construção, ela não se faz sozinha, e nem apenas no espaço educacional, mas precisa dos agentes que possibilitem que a gestão cumpra o seu papel, ao mesmo tempo criando espaços para que essa interação ocorra.

O princípio da gestão democrática não deve ser entendido apenas como prática participativa e descentralização do poder, mas como radicalização da democracia, como uma estratégia de superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo e das desigualdades sociais. Desigualdades educacionais produzem desigualdades sociais (Gadotti, 2014, p. 6).

De acordo com Riscal e Luiz (2016), a gestão democrática tem como conceito base o compartilhamento de decisões com clareza e responsabilidade. Dessa forma, se estabelece uma educação de qualidade, visando a partilha de poder integrado entre o âmbito administrativo e o campo pedagógico. Nessa perspectiva, a gestão democrática enfrenta divergências, que estão diretamente ligadas a um sistema gerencialista de gestão, sistema esse que chegou na América Latina há algumas décadas, e que até hoje predomina em grande parte das escolas do país. Sendo assim,

[...] a escola possui uma autonomia relativa, já que toda instituição interpreta o que lhe é decretado, entretanto, também deve seguir algumas medidas burocráticas comuns a todas as instituições. [...] Neste aspecto, existe uma aparente atmosfera de gestão democrática no ambiente escolar, mas a tendência é utilizar a lógica gerencialista (Riscal & Luiz, 2016, p. 16).

Os autores enfatizam veementemente que o caráter gerencialista que assombra o sistema administrativo educacional brasileiro faz com que cada vez mais a sociedade se afaste dos interesses genuinamente educacionais, e que as escolas públicas se tornem meras empresas, onde a administração faz o seu papel burocrático dentro do esperado, e o público seja um mero ‘receptor ou cliente’, que não tem o dever de participar ativamente das ações educacionais.

Esse caráter político se evidencia pelo fato de que a educação constitui um direito essencial de cada indivíduo e um meio potencialmente apropriado para se adquirir o conhecimento dos demais direitos, sendo, portanto, um passo importante para a sua realização. Essa noção se conecta com outra: a noção de dignidade humana, a qual, por ser inerente a todas as pessoas, implica na igualdade de seus direitos e na sua inclusão no ordenamento jurídico, sem qualquer tipo de discriminação (Riscal, 2009, p. 31 apud Riscal & Luiz, 2016, p. 27).

Sendo assim, os autores buscam relacionar o caráter educacional como um ato político, na busca de desvendar as lacunas que tornam a gestão democrática uma política de papel, e contextualizar as ações pedagógicas de maneira que a avaliação da gestão não seja meramente estatística, mas que busque a superação das barreiras e desafios na proposição de soluções para uma gestão democrática efetiva e de qualidade.

Neste sentido, Cury (2007) aponta como princípios da gestão democrática: transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Na análise desse

autor, a gestão de uma autoridade compartilhada pressupõe igualdade de oportunidades e de tratamento entre os cidadãos. À União, Estados, Municípios e seus governantes; comunidades educacionais, gestores; professores e associações docentes cabe ampliar a consciência da relevância desse princípio, por uma gestão escolar que seja representativa, participativa, ou seja, efetivamente democrática.

Projeto político-pedagógico como instrumento de gestão

Partindo do pressuposto de que a escola deve formar seu público para a cidadania, e de que a gestão democrática se constitui em um modelo que possibilita essa postura educacional, o projeto político-pedagógico (PPP) carrega em si a responsabilidade de traçar os objetivos e as metas para a construção de uma gestão que vise a aproximação com toda a comunidade escolar.

De acordo com Gadotti (2000), o estudo do Projeto Político-Pedagógico na perspectiva da educação para a autonomia nasce da necessidade de se pensar um projeto de escola diferente da que há atualmente, cheia de divergências e problemas que rondam a perspectiva escolar dos métodos, mas em que é preciso discutir também os fins.

A crise paradigmática também atinge a escola e ela se pergunta sobre si mesma, sobre seu papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela 'globalização da economia e das comunicações', pelo 'pluralismo político', pela 'emergência do poder local'. Nessa sociedade cresce a reivindicação pela autonomia contra toda forma de uniformização e o desejo de afirmação da singularidade de cada região, de cada língua etc. A 'multiculturalidade' é a marca mais significativa do nosso tempo (Gadotti, 2000, p. 1, grifo do autor).

Sendo assim, o autor complementa que "não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. "O projeto pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola" (Gadotti, 2000, p. 2).

O autor argumenta que a falta de experiência, a nossa estrutura educacional vertical, o autoritarismo empregado no eixo educacional, bem como o tipo de liderança tradicional exercida nas escolas são fatores que limitam e põem obstáculos à instauração de um processo democrático na construção do projeto-político-pedagógico da escola. Além disso, não há um modelo de escola 100% eficiente, "[...] cada escola é fruto de suas próprias contradições. Existem muitos caminhos, inclusive para a aquisição do saber elaborado. E o caminho que pode ser válido numa determinada conjuntura, num determinado local ou contexto, pode não sê-lo em outra conjuntura ou contexto" (Gadotti, 2000, p. 6).

De acordo com Veiga (1998), o projeto político-pedagógico vem para instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola. Nessa perspectiva, Veiga (1998, p. 12) aponta que

[...] o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade. A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva.

Pensando na construção de um projeto político pedagógico que atenda a todas essas necessidades, torna-se necessária uma reorganização no paradigma da escola, onde as mudanças ocorram de dentro para fora, começando pela reflexão de todo o corpo docente e equipe gestora sobre a importância de aproximar a realidade do aluno do contexto escolar. É preciso entender o PPP da escola como uma reflexão do cotidiano, portanto, o planejamento dessas ações deve ser construído de forma gradual, buscando-se as estratégias necessárias para a sua execução. Dentre as competências gestoras apontadas por Lück (2009) no processo de planejamento escolar, destaca-se a de promover e liderar a elaboração participativa no Plano de Desenvolvimento da Escola e no seu Projeto Político-Pedagógico, com base em estudo e adequada compreensão sobre o sentido da educação, suas finalidades, o papel da escola, diagnóstico objetivo da realidade social e das necessidades educacionais dos alunos e as condições educacionais para atendê-las.

Contudo, para que o PPP cumpra sua finalidade de instrumento de gestão, é preciso gerir a participação coletiva nos processos de construção, implementação e avaliação do projeto. Conforme adverte Libâneo

(2001), a concepção de gestão democrático-participativa pressupõe: a definição explícita de objetos sócio-políticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar; a articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela; a gestão da participação; qualificação e competência profissional.

Desse modo, cabe à gestão escolar a função de mobilizar, conscientizar, qualificar o coletivo escolar para esta participação, criando as condições necessárias à democratização do processo de gestão.

Problematizando a gestão democrática por meio das experiências de formação pedagógica

Os relatos apresentados neste item versam sobre as experiências de formação pedagógica vivenciadas em duas escolas da rede estadual, entre os anos de 2018 a 2019, durante o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Estágio não-obrigatório, no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe. As experiências aqui descritas fazem parte do processo de aprendizagem e formação ocorridos durante a participação ativa no processo educativo dessas duas escolas (Santos, 2021).

Falar das experiências vivenciadas no Curso de Pedagogia é sempre um momento de muita reflexão, pois tais experiências além de trazer embasamento teórico necessário para a atuação profissional, também oferecem um entendimento de mundo mais amplo do que os saberes construídos previamente ao ingresso na universidade, possibilitando aos estudantes uma visão muito mais apurada dos campos da docência e da gestão, na correlação entre os elementos teóricos estudados com as vivências práticas, nos campos de atuação profissional.

Ingressar na universidade implica desbravar um novo cenário educativo que não se resume apenas a conhecer o espaço universitário, mas desvelar as possíveis áreas de futura atuação profissional, assumir responsabilidades acadêmicas, desvendar o universo da profissão, a partir dos estudos, pesquisas, vivências metodológicas e experiências práticas proporcionadas no âmbito desta formação.

Desse modo, é no decurso da trajetória acadêmica que os estudantes escolhem os passos a serem seguidos durante a graduação. Alguns desde o início sabem exatamente aquilo que pretendem estudar, as áreas em que desejam atuar, compartilhando sonhos de estar em sala de aula ou à frente de uma equipe de trabalho, enquanto outros estudantes demoram mais tempo para identificar afinidades com possíveis campos de atuação profissional, o que muitas vezes gera intimidação frente à conquista desses espaços ou mesmo a desistência de seguir aquela profissão.

Nas experiências vividas ao longo do Curso de Pedagogia, ficou o registro da importância de enxergarmos nossa profissão não apenas com olhos amorosos. Mas além disso, a necessidade de comprometimento e empenho com o exercício profissional competente, consciente e qualificado. As primeiras experiências e vivências no contexto escolar, dentro e fora da sala de aula, são balizadoras das escolhas profissionais que serão abraçadas nos anos subsequentes à formação inicial, contribuindo para a constituição de um perfil, uma postura e uma identidade profissionais.

A partir da metade do curso, as práticas são intensificadas, ampliando o contato com um leque de possibilidades de atuação pedagógica. A cada aula, a cada nova temática abordada e a cada nova experiência vivida no contexto de formação, os estudantes adquirem mais convicção acerca dos caminhos a trilhar dentro da Pedagogia.

Através das leituras feitas nas disciplinas, das discussões em sala de aula e das vivências nas instituições de ensino, pude perceber o quão fragilizada é a gestão nas escolas, e que apesar de termos o termo 'democrático' assegurado em LDB, essa não é a realidade presente nas escolas, pelo contrário, durante toda a minha trajetória me deparei com experiências em realidades escolares autoritárias, sem nenhum comprometimento com a integração entre escola e comunidade escolar, e a partir desse momento surgiu minha inquietação e objeto de pesquisa (Santos, 2021, p. 21, grifo da autora).

Foi nesse cenário, que surgiu a iniciativa de pesquisar a temática da gestão democrática, a partir das experiências formativas do Programa de Iniciação à Docência e do Estágio não-obrigatório, relatadas a seguir.

A experiência no Programa de Iniciação à Docência

O PIBID é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica, sob a orientação dos coordenadores do programa, orientadores pedagógicos e preceptores nas escolas.

A escola estadual onde foi realizado o PIBID está localizada na zona sul de Aracaju, tendo como público-alvo alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, distribuídas nos turnos matutino, vespertino e noturno, sendo o noturno reservado para a Educação de Jovens e Adultos. Apesar da abrangência de séries que a instituição oferece, ela não tem um grande espaço, fazendo com que crianças e adolescentes acabem dividindo o mesmo espaço, principalmente nos intervalos.

Esse primeiro contato com a realidade escolar enquanto estudante de pedagogia ofereceu a oportunidade de desenvolver o lado crítico em relação a todo o ambiente escolar, e principalmente à gestão. Constituiu-se enquanto espaço onde foi possível aprofundar e desbravar as mais diversas possibilidades educacionais, ao tempo em que nos deparamos com os complexos desafios do cotidiano escolar.

Nas questões relacionadas à postura gestora dentro daquela instituição, a conduta da equipe com seu público era de participação ativa no cotidiano escolar. Superar os desafios para a construção de uma gestão de fato democrática perpassava questões aparentemente simples, desde um comunicado que precisava chegar aos pais, até mesmo o processo de renovar ou fazer novas matrículas e as formas de promover uma maior conscientização da comunidade quanto à necessidade de participação efetiva na definição dos rumos da escola.

Libâneo (2001) aborda elementos importantes acerca da gestão democrática: o primeiro deles reside na construção de um bom planejamento, processo onde são delimitadas e explicitadas as ações que serão executadas, além de serem compartilhadas com todos para que haja o conhecimento e participação coletiva, e os objetivos sejam alcançados. Além do planejamento, outro elemento fundante nessa construção é a organização, que dará norte e prosseguimento às ações que foram planejadas. Um outro ponto está na formação continuada, focada no público docente, que deve ter o respaldo da escola na busca por aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas, bem como propiciar o desenvolvimento profissional e pessoal de seus colaboradores. O último elemento apontado pelo autor consiste na avaliação, momento em que se conclui quais foram os resultados de toda essa caminhada, a partir da análise de como esse processo se deu.

Algo importante a ser destacado nesta passagem é a relação entre o corpo docente e equipe gestora da instituição. No contexto escolar, fazer com que haja uma boa comunicação entre esses eixos de fato é desafiador. No entanto, na escola em que foi realizado o PIBID, as decisões eram tomadas coletivamente, e essa parceria contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento da escola. Cada detalhe passava pelo olhar dos professores, constituindo-se num espaço de construção coletiva.

Dentro desse contexto, Libâneo (2004) aponta a importância dos educadores em desempenhar e desenvolver uma participação ativa no processo de decisões de uma instituição escolar, desde que esse educador conheça as políticas educacionais, bem como as formas de organização e funcionamento de uma escola, para que esse processo seja vivenciado de forma coerente com o princípio democrático, inerente à gestão da escola pública.

Therrien e Souza (2000) abordam dois aspectos fundamentais sobre a constituição da profissão docente: em primeiro lugar, profissionalização implica em saberes de conotação específica para a área, que constituem o referencial do profissional de ensino. Em segundo lugar, o conceito de profissão implica uma relação com o saber que ultrapasse sua dimensão técnica de aplicação direta, situando-o no patamar de uma construção adaptada à uma situação complexa. Cabe ao profissional de ensino buscar constantemente elementos no seu estoque de conhecimentos formais e de saberes de experiência para solucionar os problemas vivenciados em sua atuação. Toda intervenção profissional que envolve uma relação entre sujeitos adquire uma dimensão ética pelo fato de incluir valores pessoais ou premissas de valores. Além dos seus fins técnico-científicos, o profissional de educação atua em relação a finalidades éticas quando objetiva formar para a vida. Estes elementos não somente destacam a dimensão reflexiva do trabalho docente e a cultura própria deste sujeito, como definem os requisitos de sua ação enquanto profissional.

A abordagem da cultura docente nas suas manifestações na gestão pedagógica da sala de aula como atividade fundada na racionalidade prática permite identificar e caracterizar as justificativas das professoras na condução de sua práxis educativa. Observar e escutar as razões e os motivos que fundamentam as constantes decisões dos docentes na complexidade da condução das atividades curriculares, da organização do tempo e do espaço, e na articulação das múltiplas interações entre os sujeitos envolvidos fornece importantes indicadores do universo epistemológico constituinte da identidade e da competência destes profissionais. A compreensão da intencionalidade docente sob o ângulo das premissas ou dos saberes que dão suporte às suas decisões de ação no chão da sala de aula constitui um elemento essencial dos processos de formação inicial e contínua do professor e de identificação da cultura docente em ação (Therrien & Souza, 2000, p. 94).

No que diz respeito à relação entre equipe gestora e os alunos, as dificuldades de cativar os alunos para uma maior identificação com o ambiente escolar eram inúmeras. Quando a gestão não se faz presente de fato

dentro da sala de aula, esse problema acaba se potencializando. A escola, sendo a fonte principal de conhecimento, é local onde todas as formas de expressão devem ser ouvidas e respeitadas, daí a abertura ao diálogo ser característica fundamental a um trabalho pedagógico de qualidade.

Outro aspecto importante a ser destacado, refere-se à atuação do diretor na escola. Liderar uma escola, ser o modelo e exemplo para toda uma comunidade não é tarefa fácil, e muito do que se faz interfere diretamente nos rumos daquele ambiente. Lück (2009, p. 84) adverte que a postura do “[...] diretor deve levar em consideração diversos aspectos da gestão de pessoas, a saber: motivação, formação de equipe e compartilhamento de responsabilidades, capacitação profissional, comunicação, relacionamento interpessoal”.

Daí a importância fundamental da liderança acolhedora, capaz de construir uma autoridade compartilhada, respaldada na confiança mútua e no diálogo coletivo, enquanto ferramentas chaves para a tomada de decisões na escola.

A experiência no Estágio não-obrigatório

O estágio não-obrigatório é realizado a partir da segunda metade do curso, por opção voluntária dos discentes, com a finalidade de proporcionar-lhes a experiência prática na profissão.

A escola onde foi realizado o Estágio não-obrigatório está situada na zona sul da capital, tendo como público-alvo de alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino. Assim como a escola anterior, ela também não apresenta uma infraestrutura que comporta confortavelmente o quantitativo de alunos matriculados, e por se tratar de uma escola centralizada, abriga alunos de três bairros diferentes.

Sempre que falamos do papel do diretor pela busca de uma gestão acolhedora, pensamos em uma postura de disposição, acolhimento, sensibilidade e olhar atento para com todos os agentes que compõem a escola. No decurso das experiências de Estágio não-obrigatório, essas condutas foram observadas na postura da direção escolar, sempre incentivando sua equipe, seus alunos e também sua comunidade, em prol da participação e dedicação completa de todos, fazendo essa articulação fundamental ao processo de gestão escolar. Paro (2010) nos alerta sobre o costume de ligarmos a figura do diretor escolar a uma posição de chefia, cobrança hierárquica, exigência administrativa, e muito dessa figura está relacionada a uma visão de escola com base no conceito capitalista de sociedade, que molda a escola com contornos empresariais.

Parece que, quando tratados genericamente, ou seja, ‘a olho nu’, os termos administração e direção escolar se confundem; mas quando se trata de exigir rigor e especificidade, a direção se impõe como algo diverso da administração. E não parece descabido que isso aconteça. Quando se trata da direção da escola e do responsável por ela, pretende-se uma maior abrangência de ação e um ingrediente político bastante nítido, que a administração, muito mais técnica, parece não conter: o diretor é aquele que ocupa a mais alta hierarquia de poder na instituição (Paro, 2010, p. 769).

A esta perspectiva meramente técnico-burocrática, Paro (2010) contrapõe a ideia de autoridade compartilhada como alicerce da gestão escolar efetivamente democrática. Com referência a esta participação ativa da comunidade escolar no processo de gestão, um fato que chamou a atenção na escola em foi realizado o Estágio não-obrigatório, foi a comunicação clara entre o diretor e os alunos daquela escola. Como se trata de uma instituição que tem como público em sua grande maioria adolescentes, criou-se um espaço de escuta ativa, um local onde esses alunos pudessem se expressar, contar de fato com o apoio da equipe escolar. Isso só reforça o conceito de coletividade, um conceito de gestão que vai além do campo administrativo, que abraça, que compreende e dá suporte para que alunos e família tenham espaço de acolhimento dentro da escola, e apesar de haver uma barreira ainda extensa para que isso se cumpra em sua totalidade, são os pequenos passos, as pequenas atitudes que iniciam essa jornada.

Algo que era recorrente no período do estágio em relação à condução da gestão era o planejamento de ações com objetivo de incluir a família dentro do processo educativo dos alunos. Eventos como a semana pedagógica, onde pais e responsáveis iam até a escola para conversar diretamente com os professores sobre o desempenho de seus alunos, reuniões de alinhamento para ajustes de calendário ou outras mudanças, comunicados frequentes sobre período de provas, períodos de atividades importantes, entre outras ações eram recorrentes nesse cotidiano escolar. Além disso, as ferramentas tecnológicas também eram utilizadas nesse processo, como os grupos de WhatsApp com pais e alunos de toda a escola, onde a equipe e professores aproveitavam esse espaço como fonte de informação e comunicação, aproximando ainda mais os dois mundos.

Muito se fala da importância que um diretor tem no processo de uma gestão democrática, de como ele pode ser o elo fundamental para a construção de um novo modo de se pensar a escola, mas não podemos nos

esquecer dos outros agentes que compõem esse processo, como a equipe pedagógica formada por coordenadores, que planejam, dão suporte e acompanham os professores, que estão diariamente em sala de aula com os alunos.

Na escola em que foi realizado o estágio não-obrigatório, esse era um processo bem construído, onde as coordenadoras tinham essa preocupação em fortalecer o elo professor/aluno. Havia desafios, alguns professores apresentavam resistência no compartilhamento de ideias, de experiências, e muitas vezes, dificuldades em ouvir os planejamentos e propostas, mas esses problemas na maioria das vezes eram contornados, evitando maiores prejuízos. Essa relação de comprometimento refletia de forma satisfatória dentro da sala de aula, visto que professores e alunos enxergavam a coordenação com olhares de parceria e reciprocidade, e não como meros ditadores de regras, que pouco contribuem para a formação de um aluno autônomo e crítico.

Apesar de haver na maioria das vezes um bom planejamento e alinhamento entre coordenadoras e professores, nada impedia que eles próprios tivessem autonomia para a execução de suas atividades em sala de aula. Muitos professores desta escola tinham uma visão inovadora do que é educar, trazendo práticas e condutas dentro de sala de aula que estimulavam os alunos, construindo elos entre as disciplinas por meio de atividades multidisciplinares, articulando conceitos e conhecimentos teóricos/práticos, assim despertando cada vez mais o interesse do aluno em estar na escola. Essa autonomia do professor em sala de aula é fundamental, embora isso não signifique que ele atuará e tomará as decisões sozinho, mas faz parte de uma prática que é socialmente construída.

O conceito de sujeito autônomo, portanto, envolve a ideia de responsabilidade social, pois requer compromisso daqueles que participam do processo decisório com questões que vão além de seus próprios interesses. Por isso, longe de ser um empreendimento individual, a atitude autônoma necessita estar vinculada a uma sensibilidade capaz de entender o outro e com disposição para a busca do consenso social (Monteiro et al., 2010, p. 119).

Com efeito, é necessário que o professor dentro do ambiente escolar construa uma relação de autonomia, que ele exerça o seu papel com a plena liberdade de decisão, e que a equipe diretiva abra espaço para que essa postura seja exercida de forma dialógica e coletiva. Dentre as vivências ocorridas naquele período e naquele espaço, era perceptível que a comunicação entre direção e professores trazia essa aproximação, além da confiança depositada nesses professores, que respondiam a esses estímulos criando espaços de conexão e liberdade de fazerem da sala de aula um ambiente de protagonismo, a ser desenhado e moldado a partir das experiências percorridas pelo grupo.

Quando voltamos nossos olhares para a reflexão sobre uma escola de qualidade, e como ela pode ser delineada por meio dos agentes que a compõem, muito discutimos sobre o papel do gestor, da coordenação pedagógica, das relações construídas no espaço escolar etc. No bojo dessa discussão, uma temática que vem ganhando força é a importância da equipe administrativa (secretário escolar, assistente administrativo, estagiários e demais colaboradores) na construção de uma rotina que, apesar de não estar diretamente ligada às questões pedagógicas, cria as condições para a escola se desenvolver em sua capacidade máxima.

No campo da administração escolar, é trabalhoso o registro e o acompanhamento de alunos e professores, daí a relevância fundamental dessa função. Os desafios são inúmeros, desde o cuidado com toda a documentação de alunos e professores, até o atendimento a pais e responsáveis, que por muitas vezes precisam de orientações mais específicas por parte da secretaria. Esse trabalho requer um cuidado rigoroso, pois qualquer erro, por mínimo que seja, pode causar danos difíceis de serem reparados. Durante o contato com a realidade da instituição, foi perceptível a postura da secretária, sempre paciente e acolhedora com todos, além do seu desempenho e competência profissional.

Assim como a secretária, destacam-se aqui os demais funcionários, os assistentes administrativos, o porteiro, a merendeira, os agentes da limpeza. Todos desempenhavam de fato um papel muito importante e com muita responsabilidade, cada um em seu serviço, mas sempre tendo essa parceria e ligação fundamentais para que o produto final, ou seja, o funcionamento da escola, ocorresse de forma impecável. Sobre isso, Lima (2014) enfatiza a importância que a direção escolar tem em exercer com responsabilidade suas funções escolares bem como promover “[...] uma boa relação de trabalho com todos os atores da comunidade escolar, pois se refere ao relacionamento do gestor com os seus subordinados para obtenção de esforços coletivos visando atingir o fim colimado” (Lima, 2014, p. 234).

Tendo como referência essa afirmativa, é possível compreender como a gestão para ser de fato participativa, depende de uma série de componentes que influenciam de forma consistente a busca por um

espaço mais igualitário, com foco em uma educação que vise a cidadania e transformação social. Essa construção não se faz sozinha, depende de toda uma cadeia de posturas que precisam ser desconstruídas, construídas ou reconstruídas no dia a dia, para uma gestão de fato democrática.

Negrini (2008.) discute o cenário da política educacional brasileira, criticando desmandos em nome de muita aparência e pouca efetivação de soluções para problemas crônicos na educação como: analfabetismo, exclusão, repetência, baixos salários, dentre outros. A autora aponta a falta de eficácia das políticas educacionais implantadas em consolidar uma sociedade amplamente democrática e adverte que um dos vários caminhos de fazer as políticas educacionais é a democracia, por meio de um Estado ético e transparente, com a participação intensa e próxima da população.

Apesar de mencionar todos esses fatores que trazem em si uma carga de responsabilidade para os agentes que compõem a escola, existe ainda outro fator determinante, que prejudica de forma significativa a busca por um sistema igualitário: a carência de recursos em muitas escolas. Daí a necessidade de assistência por parte governamental, provendo o apoio fundamental para a superação dos desafios impostos às escolas públicas.

Falamos a todo o instante sobre como internamente, podemos contribuir com a construção de uma escola de qualidade, e sobre como gestores, professores e comunidade têm um papel fundamental nesse processo, mas por vezes acabamos esquecendo que para a concretização desse modelo de escola, é necessário que haja apoio financeiro, e mais do que isso, que haja por parte do Estado e Municípios o apoio legal e operacional para que a gestão democrática não seja apenas uma lei exposta sem sentido, mas que ela se cumpra pelo dever que o Governo tem em ofertar o que for necessário para superar esse sistema autoritário e hierárquico ainda predominante em muitas escolas.

Rever a formação pedagógica requer, portanto, a articulação entre as políticas educacionais e as concepções de formação enquanto processos de construção coletiva. Implica, também, resgatar as experiências implementadas por estados e municípios como passos importantes no fortalecimento das ações do MEC, em apoio às políticas de formação de professores e aos processos de organização, gestão educacional e escolar. Nesse sentido situam-se também as ações voltadas à organização da educação nacional, cujo norte político-pedagógico, no campo e na cidade, deve considerar a riqueza e a diversidade de experiências e as condições e especificidades com as quais se realizam processos formativos para professores e estudantes, considerando a garantia de parâmetros de qualidade e indicando alternativas e perspectivas pedagógicas centradas em uma sólida concepção de educação, escola, cultura e gestão educacional (Dourado, 2007, p. 924-925).

As experiências vivenciadas tanto no PIBID quanto no Estágio não obrigatório despertaram um olhar mais acurado para os modelos de gestão existentes nas instituições de ensino, além de evidenciarem a relação que a gestão democrática tem com o objetivo central da escola, de formar cidadãos críticos e participativos para a sociedade.

De acordo com Gadotti (2000, p. 36), a gestão democrática deve

[...] estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho.

A escola em que foi realizado o PIBID, no primeiro semestre de 2018, se respaldava em um Projeto político pedagógico que pouco trazia conceitos democráticos para o seu interior, e isso se refletia na estrutura escolar, onde era perceptível como a equipe diretiva tinha um afastamento para com a comunidade escolar, e até mesmo para com os professores, que acabavam não participando de alguns processos fundamentais para o desenvolvimento escolar. Já na escola onde foi realizado o Estágio não-obrigatório, durante o segundo semestre de 2019, o cenário era justamente o oposto: a equipe diretiva a todo o momento buscava trazer a comunidade e abranger ao máximo eles e todos os professores nas ações da escola, além de haver um projeto que trazia elementos democráticos em suas raízes. Apesar das dificuldades, era perceptível o comprometimento da escola em oferecer a alunos, professores e comunidade um espaço de acolhimento e reflexão diária.

As experiências formativas evidenciaram a correlação entre os aspectos práticos e teóricos da política de formação de professores (PIBID) e do Estágio não remunerado, em diálogo com os aspectos da intervenção/gestão democrática nas escolas pesquisadas, a saber: participação ativa dos gestores no ambiente escolar; conscientização da comunidade escolar quanto à importância da sua participação na vida escolar de seus filhos; qualidade da relação entre corpo docente, demais colaboradores da instituição e equipe gestora;

participação ativa dos alunos na construção da escola que se quer. Destacando-se o papel de uma gestão acolhedora, com um olhar atento aos anseios e necessidades da comunidade escolar, capaz de estabelecer uma comunicação clara e precisa com todos os agentes que compõem a escola; e fomentar o planejamento de ações com objetivo de incluir família e comunidade no processo escolar dos alunos.

Considerações finais

Levando em consideração as narrativas aqui descritas das vivências do PIBID e Estágio não-obrigatório, bem como os autores que contextualizam o entendimento da gestão democrática como um elemento central na busca da melhoria da qualidade da educação pública, percebemos que investigar esses desafios e contradições vai além do puro entendimento das teorias, mas perpassa sobretudo as vivências no chão da escola, que apontam para o afastamento entre o sistema democrático no qual as escolas deveriam se orientar, e o que de fato é vivenciado nesses ambientes.

A gestão democrática vai além de interesses particulares das escolas. Para que ela aconteça, é necessária a disseminação desse modelo de gerir, para que a comunidade escolar entenda sua real importância dentro desse contexto, e assim ocorram a participação efetiva e a colaboração mútua entre seus agentes. As escolas analisadas durante as experiências formativas descritas neste artigo, em alguns momentos tentavam implementar ações para que essa relação de parceria acontecesse, mas a defasagem das informações, por muitas vezes acabava afastando a comunidade, impossibilitando esses momentos de troca. Assim sendo, culpabilizar somente a escola pela falta de gestão compartilhada se torna apenas uma maneira de culpabilizar um setor que, na verdade, deveria receber o máximo de apoio possível.

Outro aspecto presente nas narrativas descritas foi a existência de relações democrático-participativas em ambas as realidades. Embora houvesse uma grande dificuldade para se fazer gestão participativa, em algumas ações era possível enxergar as tentativas, seja em reuniões de pais, seja em semana pedagógica, ou em algum momento mais direto entre escola, professores e comunidade, as tentativas estavam ali, no sentido de superar o tradicionalismo e as práticas autoritárias.

Cada escola tem suas especificidades, e suas demandas prioritárias a serem executadas, e todas as ações precisam ser pensadas e executadas de maneira que haja interação entre seus agentes e seus meios. Não há possibilidade dessas instituições terem o pleno comprometimento com uma gestão pautada na participação de todos, sem o apoio financeiro/técnico das políticas públicas, com carência de recursos, bem como sem um apoio direto para consolidar esses preceitos em seus espaços. Oferecer as condições necessárias para que as escolas funcionem em sua plenitude é o ponto de partida para que a mudança possa acontecer aos poucos e que, nessa perspectiva, esses ambientes avancem na construção da gestão democrática.

De fato, pesquisar a gestão democrática como elemento fundante para uma educação de qualidade se torna essencial, pois, na medida em que conhecemos a realidade das escolas, a partir das nossas vivências, conseguimos problematizar alguns aspectos que fazem com que a gestão da educação ainda esteja envolta em moldes tradicionalistas. Mesmo sabendo que nos dias atuais, deveríamos trabalhar de forma diferente, os caminhos para essa evolução dependem de inúmeros fatores, que somados se transformam em desafios a serem superados.

Assim, a pesquisa dessas relações e conflitos torna-se fundamental, pois carrega uma forte contribuição social, uma vez que a gestão educacional, quando bem exercida, através das diversas formas de participação, propicia resultados satisfatórios para todo o sistema de ensino, que precisa sempre se atualizar. Daí a relevância fundamental dos processos de formação inicial e continuada, como espaços de construção de conhecimentos necessários à atuação profissional competente, qualificada e socialmente referendada. Para além disso, ressaltamos o papel das pesquisas sobre gestão em continuar desbravando essas relações, a partir de um olhar cauteloso e atento à construção das condições para uma gestão escolar efetivamente democrática, que propicie ao educando a vivência de uma escola livre, igualitária, preparando-o para uma vida plena e consciente em sociedade.

Referências

- Cury, C. R. J. (2007). A gestão democrática na escola e o direito à educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 23(3), 482-495. <https://doi.org/10.21573/vol23n32007.19144>
- Dourado, L. F. (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação e Sociedade*, 28(100), 921-946. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>

- Gadotti, M. (2000). O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. In M. Gadotti. *Perspectivas atuais da educação* (pp. 35-40). Artes Médicas Sul.
- Gadotti, M. (2014). *Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional*. Conferência Nacional de Educação.
<https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf>
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 20 de dezembro). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República.
http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
- Libâneo, J. C. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Alternativa.
- Libâneo, J. C. (2004). A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Educação em Revista*, 24, 113-147.
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.352>
- Lima, M. H. M. (2014). Estilos de gestão e a influência na administração escolar. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 10(2), 230-238. <https://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/riics/article/view/222>
- Lück, H. (2009). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Positivo.
- Monteiro, M. A. A., Monteiro, I. C. C., & Azevedo, T. C. A. M. (2010). Visões de autonomia do professor e sua influência na prática pedagógica. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, 12(3), 117-130.
<https://doi.org/10.1590/1983-21172010120309>
- Negrini, S. M. (2008). *Gestão democrática da escola pública: uma relação teórico-prática*. Faculdade de Ciências e Letras de Jacarezinho (FAFIJA).
- mParo, V. H. (2010). A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, 36(3), 763-778.
- Riscal, J. R., & Luiz, M. C. (2016). *Gestão democrática e a análise de avaliações em larga escala: o desempenho de escolas públicas no Brasil* (Coleção Especialização). Pixel.
- Santos, L. M. B. (2021). *A democratização da gestão: um estudo acerca de seus desafios e contradições a partir das vivências de PIBID e Estágio não-obrigatório* [Monografia de Conclusão de Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Sergipe].
- Souza, A. R. (2019). As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas e Educacionais*, 27(103), 271-290. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601470>
- Therrien, J., & Souza, A. T. (2000). A racionalidade prática dos saberes da gestão pedagógica da sala de aula. In V. M. Candau, J. Birman, Â. S. Therrien, J. Therrien, F. D. R. Santos, A. C. Kuenzer, L. D. Valle, M. V. Costa, S. Weber, & M. Reigota (Org.), *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender* (pp. 77-96). DP&A.
- Veiga, I. P. A. (1998). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In I. P. A. Veiga (Org.), *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível* (pp. 11-35). Papirus.

INFORMAÇÕES SOBRE AS AUTORAS

Leandra Maiara Barreto dos Santos: Pós-graduanda em Gestão e Organização da Escola com Ênfase em Coordenação e Orientação Escolar pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR); Membro do Grupo de Estudos Interfaces de Diálogos e Conhecimentos em Educação (INTERCEDE/UFS).
 ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-8082-7036>
 E-mail: lmayarah63@gmail.com

Andréa Hermínia de Aguiar Oliveira: Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS); Docente do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe (DED/UFS); Líder do Grupo de Estudos Interfaces de Diálogos e Conhecimentos em Educação (INTERCEDE/UFS).
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9458-1146>
 E-mail: andreaherminia@academico.ufs.br

NOTA:

No que se refere às contribuições ao texto, a primeira autora desenvolveu a pesquisa monográfica, da qual esse artigo se origina, orientada pela segunda autora. Leandra Maiara Barreto dos Santos foi responsável pela concepção, análise e interpretação dos dados; Andréa Hermínia de Aguiar Oliveira foi responsável pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, aprovação da versão final a ser publicada.

Editor-Associado responsável:

Maria Terezinha Bellanda Galuch (UEM)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5154-9819>

E-mail: mtbgaluch@uem.br

Rodadas de avaliação:

R1: Dois convites; dois pareceres recebidos

Revisor de normalização:

Adriana Curti Cantadori de Camargo

Disponibilidade de dados:

Não se aplica.