

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO SUL
CAMPUS FELIZ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

RUTH FLORES LORENZ

**O FOCO PRINCIPAL SÃO AS PESSOAS QUE ESTÃO DENTRO DA ESCOLA: A
GESTÃO ESCOLAR E O TRABALHO EM EQUIPE**

Feliz, abril de 2019.

RUTH FLORES LORENZ

**O FOCO PRINCIPAL SÃO AS PESSOAS QUE ESTÃO DENTRO DA ESCOLA: A
GESTÃO ESCOLAR E O TRABALHO EM EQUIPE**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Escolar, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Feliz, como requisito para obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Edson Carpes Camargo

Feliz, abril de 2019.

RUTH FLORES LORENZ

**O FOCO PRINCIPAL SÃO AS PESSOAS QUE ESTÃO DENTRO DA ESCOLA: A
GESTÃO ESCOLAR E O TRABALHO EM EQUIPE**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Escolar, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Feliz, como requisito para obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar.

Aprovado em 24 de abril de 2019.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Edson Carpes Camargo (Orientador)

Prof.^a Dr.^a Carine Winck Lopes

Prof.^a M.^a Cristina Ceribola Crespam

Primeiramente e acima de tudo a Deus, porque Dele, por meio Dele e para Ele são todas as coisas. (Romanos 11.36).

RESUMO

Esta pesquisa, teórico-exploratória, analisa o tema da Gestão Escolar a partir das contribuições que os conceitos de trabalho em equipe e democracia podem fornecer à prática da gestão, em conjunto com respostas de gestoras dadas em entrevistas semiestruturadas. Considera a gestão escolar brasileira como decorrente de uma construção social e histórica, e por isso, entremeada por diferentes práticas e paradigmas, que acarretaram no enfraquecimento da proposta de gestão democrática. A partir da compreensão do paradigma de gestão escolar (LÜCK, 1997, 2009, 2013) e da democracia atual, procura encontrar meios de promover uma gestão de qualidade através do trabalho em equipe (MOSCOVICI, 1997; WEBER, GRISCI, 2010; CHIAVENATO, 2015), proposto como resposta às lacunas práticas da gestão democrática. Constata que o trabalho em equipe conversa com os fundamentos democráticos necessários à gestão, pois promove uma gestão compartilhada, baseada na responsabilidade de todos pela realização dos objetivos comuns. Este processo pode acontecer por meio de uma promoção de cultura organizacional (ROBBINS, 2005; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSHI, 2012) que modifique atitudes e pensamentos, formando uma identidade. Esta pesquisa analisa também a experiência de gestoras de escolas estaduais da região da Serra Gaúcha, a partir de suas compreensões de trabalho em equipe e gestão democrática. Considerando a cultura organizacional das comunidades em que se inserem, as gestoras demonstram uma gestão que envolva e responsabilize a comunidade escolar pode acontecer respeitando-se a cultura de cada lugar. Considerando que a cultura organizacional é promovida pelas pessoas que compõem uma instituição, e que atitudes podem ser mudadas, a proposta de trabalho em equipe se torna uma sugestão metodológica para as práticas de gestão escolar brasileira.

Palavras-chave: Democracia. Gestão Escolar Democrática. Trabalho em equipe. Cultura Organizacional.

ABSTRACT

This theoretical-exploratory research analyzes the theme of School Management based on the contributions that the concepts of teamwork and democracy can provide to the management practice, amongst the answers of directors in semi-structured interviews. It considers Brazilian school management as a result of a social and historical construction, and therefore, interweave by different practices and paradigms, which caused the weakening of the proposal of democratic management. From the understanding of the school management paradigm (LÜCK, 1997, 2009, 2013) and actual democracy, it seeks to find ways to promote quality management through teamwork (MOSCOVICI, 1997, WEBER, GRISCI, 2010, CHIAVENATO, 2015), proposed as a response to the practical gaps in democratic management. It notes that teamwork speaks with the democratic foundations necessary for management, for promotes shared management, based on everyone's responsibility for achieving common goals. This process can happen through an organizational culture promotion (ROBBINS, 2005; LIBÈNEO, OLIVEIRA, TOSHI, 2012) that modifies attitudes and thoughts, forming an identity. This research also analyzes the experience of managers of state schools in the region of Serra Gaúcha, based on their understanding of teamwork and democratic management. Considering the organizational culture of the communities where they are inserted, the managers demonstrate that a management that involves and makes responsible the school community can happen respecting the culture of each place. Considering that the organizational culture is promoted by the people who compose an institution, and that attitudes can be changed, the proposal of teamwork becomes a methodological suggestion for Brazilian school management practices.

Key-words: Democracy. Democratic School Management. Team Work . Organizational Culture.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 DEMOCRACIA	12
2.1 Definição	13
2.2 Legitimidade.....	14
2.3 Discussão.....	16
2.4 Democracia e Educação	18
3 GESTÃO ESCOLAR.....	21
3.1 O Percurso da gestão escolar	21
3.2 Características da gestão escolar.....	23
4 CULTURA ORGANIZACIONAL	25
5 GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	28
5.1 Paradigmática	29
5.2 Prática da Gestão Democrática.....	30
6 TRABALHO EM EQUIPE	34
6.1 Apologia	34
6.2 Definição	36
7 GESTÃO MAIS HUMANA.....	41
7.1 Democracia – como as gestoras gostariam que fosse a gestão	43
7.2 Gestão escolar – como acontece a gestão para as gestoras.....	45
7.3 Trabalho em Equipe na escola – como é e como poderia ser	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
APÊNDICE I	64

1 INTRODUÇÃO

Fora do âmbito familiar e das relações de amizade, foi na escola que me percebi parte de um conjunto muito maior de pessoas; por vezes desvinculadas de afinidades, mas unidas pelo acaso. Eram relacionamentos que deveriam se basear na convivência com as diferenças e no respeito mútuo entre todos.

Na escola se descortinou a sociedade que construía o Brasil. Professores reivindicando melhores salários; alunos preocupados com vale-transporte; merendas que por vezes faltavam; salas de aula depredadas pelo tempo e mal-uso; aparelhos de ciências abandonados pela falta de verbas; alunos e pais desrespeitando professores; professores desrespeitando alunos; professores se desrespeitando; comunidade escolar se esforçando para arrecadar dinheiro para reformas simples. As coisas não pareciam muito boas, mas pelo bom exemplo que os bons professores e meus pais me davam, decidi pela docência como forma de participar da construção de uma sociedade melhor.

Cursei História – Licenciatura, pois me permitiria adentrar no passado humano e estudar o que somos. A influência da família e de professoras especiais, que me cativaram por seu jeito alegre e respeitável, ou, instigador e crítico, foram fundamentais para a escolha. Somado a isto, meu envolvimento na TeachBeyond, organização internacional de Educação Formal e Informal, embasada no trabalho em equipe.

O trabalho da escola está além da relação aluno-professor, e isso é claro com o estudo da Gestão Escolar. Gestão é pensar o todo: como o trabalho pedagógico afeta e é afetado pelo meio em que se insere e como pode ser incentivado ou impedido. A gestão possui grande responsabilidade pelas estruturas que sustentam o trabalho do professor e a formação integral do aluno. Entendo que o ato de “pensar a gestão” seja pensar o futuro da sociedade brasileira.

A gestão escolar é a parte intermediária entre o que os governos definem para a escola, o que os professores querem, o que a pedagogia diz que os alunos precisam e o que a comunidade escolar espera que seja. É um meio campo da promoção de uma educação de qualidade que corresponda às esperanças do futuro dos alunos e da nação. Ela define o perfil da escola: desde sua estética pura e

simples na decoração da escola em datas especiais, até como são tratadas questões delicadas de relacionamento na comunidade escolar.

Certas inquietações pessoais com relação às relações humanas, à justiça, à responsabilidade, à educação, foram se acentuando no decorrer do curso de especialização em Gestão Escolar. Por que a democracia pode ser solução para a gestão escolar brasileira? Como isso é possível? Por que se fala em gestão democrática com tanta ênfase? Como estes conceitos aparentemente utópicos se encaixam na realidade? Como gerir uma escola brasileira na realidade nua e crua?

O estudo da Gestão Escolar no contexto brasileiro desenrola-se com diversas inquietações e confrontos com a realidade. As limitações e desafios que se apresentam no exercício do cargo são profundas, e, creio, encontradas nas bases da nossa sociedade.

Minha experiência com gestão aconteceu por meio do meu voluntariado em uma organização¹ sem fins lucrativos de educação informal. Nossa equipe é formada apenas por voluntários, responsável pelo planejamento, organização e realização das atividades da organização. A cultura de equipe perpassa todas as ações – sem isso, sequer existiria nosso trabalho. Acredito no potencial que este método possui, pois acolhe diferenças e cresce por causa delas.

O trabalho em equipe² tem sido delineado pela ciência da Administração como uma estratégia em busca de eficácia para alcance dos objetivos. Weber e Grisci (2010) colocam que é proposto como humanizador do trabalho, mas praticado como mais uma forma de extrair produtividade do empregado. Porém, é um método que se alia ao trabalho imaterial (humano, subjetivo), quando as habilidades e as responsabilidades individuais são compreendidas como facilitadoras do trabalho de um grupo.

O problema desta pesquisa surge desta compreensão de trabalho em equipe em contraponto aos objetivos atuais da gestão escolar: é possível traçar relação entre estes dois conceitos? Como objetivos secundários, questiono (1) como os

¹ A TeachBeyond Brasil é uma associação cristã interdenominacional que promove a Educação Transformadora e o crescimento integral através da fé. Meu voluntariado tem relação com um de seus ramos de ação, o Acamp-Serra, que realiza acampamentos, passa-dias, e treinamentos para crianças e jovens com o foco no cristianismo e no trabalho cooperativo.

² Não há concordância sobre o termo trabalho em equipe ou grupo. Utilizo o termo trabalho em equipe, mesmo que por vezes seja apresentado como grupo. (MOSCOVICI, 1996; WEBER, GRISCI, 2010).

conceitos de equipe e democracia podem colaborar com a prática da gestão, e (2) o trabalho em equipe aplicado na gestão escolar pode promover uma gestão democrática na prática?

Elementos desta área podem ser apropriados pela educação para aprimorar o trabalho cooperativo que uma escola necessita. A equipe seria formada por um corpo docente que trabalhe junto em favor da escola e para o alcance dos objetivos construídos em conjunto. Desta forma, por exemplo, a democracia utilizada para o desenvolver um PPP (Projeto Político Pedagógico), será compreendida de forma prática, que se dispõe e trabalha para que o Projeto de fato seja posto em prática, que seus conceitos sejam praticados.

Pretendo articular conhecimentos sobre trabalho em equipe com a Gestão Escolar considerando a aplicação dos conceitos. Assim, o objetivo desta pesquisa é identificar o conceito de trabalho em equipe e relacioná-lo com a gestão democrática, procurando meios de como estes conceitos se complementam e como esta relação pode ocorrer. Tomarei dois caminhos, interligados. Primeiro, identificar e relacionar conceitos dos temas por meio de revisão bibliográfica. Segundo, verificar como são aplicados os conceitos tema desta pesquisa na prática, e como podem contribuir para uma gestão de qualidade.

Por minha experiência, o trabalho em equipe é uma possibilidade às lacunas que encontrei no estudo da gestão em favor de escolas de qualidade. É um método que inspira um ambiente de trabalho que humaniza³ relações e considera que são as pessoas em cooperação que produzem bons resultados (ROBBINS, 2005; CHIAVENATO, 2015).

Entendo que, para que a gestão seja humana, ela precisa ser democrática, e para ser democrática, ela precisa que a sociedade entenda o que é democracia. O trabalho em equipe pode auxiliar nestas questões. É um movimento fluído: a democracia aponta para o trabalho em equipe e o trabalho em equipe aponta para a democracia.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, de cunho exploratória (GIL, 2002), por se dedicar ao aprimoramento de conceitos e à busca de possibilidades teóricas para

³ Considero o conceito de “humano” no decorrer de toda esta pesquisa, utilizando-o como relativo aos indivíduos e suas relações com outros indivíduos, considerando suas subjetividades, personalidades, identidades, individualidades, humores, gostos. Quando utilizo “humano” ao me referir á gestão, considero uma gestão que considera a pessoa como única e especial em seu ambiente.

a área da gestão escolar. No segundo capítulo, apresento a democracia e sua relação com a educação. O terceiro capítulo é o desenvolvimento histórico da gestão escolar sob o ponto de vista da democracia e da prática. A cultura organizacional é o quarto capítulo, que conecta os conceitos filosóficos de gestão (a democracia) com a cultura interna das escolas. No quinto capítulo, a gestão democrática sob o ponto de vista da cultura organizacional.

Esta construção teórica deve suportar a proposta de trabalho em equipe, que, relacionada aos conceitos da área da Administração, formam o sexto capítulo. É o trabalho em equipe praticável por meio do diagnóstico da cultura organizacional. Por fim, apresento as entrevistas com as gestoras a título de conclusão da pesquisa, por objetivar questioná-las acerca da aplicabilidade dos conceitos visitados nesta pesquisa.

Dos autores sobre trabalho em equipe e cultura organizacional, servirão como aporte teórico os escritos de Cohen (1995), Moscovici (1997), Chiavenato (2015), Weber e Grisci (2010) e Robbins (2005). Como base teórica sobre gestão escolar e gestão democrática e como aplicar o trabalho em equipe em escolas, utilizo o referencial de Paro (2007, 2010), Lück (1997, 2009, 2013), Libâneo, Oliveira e Toshi (2012), Torres e Garske (2000), entre outros.

A coleta de dados acontecerá por meio de entrevistas semi-estruturadas com gestoras de escolas públicas. Estas entrevistas serão trianguladas com os conceitos da pesquisa para compreender o clima organizacional das escolas e como estes conceitos podem ser praticados.

2 DEMOCRACIA

A promulgação da Constituição Federal de 1988 aprimorou as discussões sobre educação e o conceito de democracia. Por que utilizar este conceito que comumente parece pertencer espontaneamente à política numa área que se refere à educação? Ao esmiuçar o significado do conceito, compreendi que utilizamos o conceito de democracia na educação para tratar do *poder* da gestão de uma escola. Por ser uma instituição “humana”, ela está intrinsecamente revestida de poder – social e político. A democracia seria a resposta à questão de como utilizar este poder de forma a alcançar seus objetivos de ser.

Se falamos em gestão (de pessoas, de escolas, de organizações, de indústrias...), falamos em poder. Por ser este um trabalho da área da Gestão Escolar, falamos do poder na organização de uma escola. Se falamos de gestão democrática, pensamos em uma gestão que organiza seu poder a partir dos princípios da democracia.

Compreender e definir democracia não é simples. A prática histórica e a aplicabilidade contemporânea do conceito exigem maiores explicações. Aproximadamente nos últimos 3 mil anos ela tem sido objeto de controvérsias, discussões, construções, desconstruções e diversas definições. Tudo isso inicia com os gregos, ao se perguntarem sobre a origem do poder e dos governos e qual é a melhor forma de governar. A prática democrática inicia na Atenas clássica, e se desenrola na História em diferentes formas e propósitos. A partir da Idade Moderna a discussão se espalha pelo mundo ocidental, com diversos pensadores e estadistas que desenvolvem a discussão com a intenção de organizar o *poder* e a sociedade. (BOBBIO, 1998; SILVA e SILVA, 2009).

O que é democracia? Para além de definições clássicas ou advindas da prática, qual sua aplicabilidade real? Quais suas possíveis relações com a educação? Procurarei apresentar possíveis respostas a estas perguntas neste capítulo, para basear o raciocínio final deste estudo e do que procuro propor. Exponho, (1) as definições atualmente utilizadas de democracia, construídas historicamente, (2) a legitimidade atribuída a este uso do poder, (3) sua aplicabilidade e eficiência, e (4) a presente discussão sobre o tema.

2.1 Definição

Conforme Aurélio (2004), *demo-* [gr. *dêmos*] é um elemento de composição de “povo”, e *-cracia* [gr. *-kratía*] ‘força’; ‘poder’; ‘autoridade’; ‘soberania’; ‘domínio’; ‘governo’. A palavra se define: poder ou governo do povo. Esse poder é o poder político que o povo detém. Poder, neste sentido, varia entre a “capacidade geral de agir, até à capacidade do homem em determinar o comportamento do homem: poder do homem sobre o homem” (BOBBIO, 1988, p. 933), que engloba todas as relações, assim como a economia e a política das sociedades.

Um governo do povo, um governo democrático, pode ser compreendido como um “conjunto de pessoas que exercem o poder político e que determinam a orientação política de uma determinada sociedade”, e seus órgãos “estatais” exercem este poder (LEVI, 1988, p. 555). Esse “executivo” da nação tem suas bases democraticamente escolhidas pelo povo, assim como a fonte de poder do governante seria no povo, pois permite ou não ao governante governar (ROSENFELD, 2003; LEVI, 1998).

A definição aristotélica mais utilizada para a democracia na modernidade é a de “governo da maioria”, e possui cinco características:

- 1) ricos e pobres participam do Governo em condições paritárias. A maioria é popular unicamente porque a classe popular é mais numerosa.
- 2) Os cargos públicos são distribuídos com base num censo muito baixo.
- 3) São admitidos aos cargos públicos todos os cidadãos entre os quais os que foram privados de direitos civis após processo judicial.
- 4) São admitidos aos cargos públicos todos os cidadãos sem exceção.
- 5) Quaisquer que sejam os direitos políticos, soberana é a massa e não a lei. Este último caso é o da dominação dos demagogos ou seja, a verdadeira forma corrupta do Governo popular. (BOBBIO, 1998, p. 320).

Estes conceitos estão intimamente ligados à fundamentação do Estado Democrático que nos constitui como nação brasileira.

Silva e Silva (2009) ressaltam que a democracia atual difere da primeira democracia, a ateniense, por não ser *direta*, mas *representativa*. Hoje, a democracia defende a vontade da maioria por meio de representantes eleitos. Segundo os autores, essa possibilidade de escolhermos representantes faz com que na prática a responsabilidade de todos para com a cidadania seja enfraquecida. Eles criticam o sistema atual, pois:

(...) o ato de votar termina sendo um mero ritual, um espaço limitado do exercício democrático. Democracia é muito mais do que votar, e esse ato

em si não garante para o votante a alcunha de cidadão, nem para o Estado a alcunha de democrático. (SILVA e SILVA, 2009, p. 89).

Historicamente se desenvolveu uma democracia liberal e uma radical, que se distinguem pela importância dada ao poder individual (interesses privados) e a importância da unidade da maioria. Sua semelhança está na desconfiança em relação aos governantes e na defesa do poder da maioria e por isso, a defesa das eleições (SILVA e SILVA, 2009).

O filósofo Rosenfield (2003) explica que a democracia é bem aceita contemporaneamente por ser uma forma de o ser humano se relacionar com a política de forma independente, podendo se desenvolver de forma orgânica no seio social e ser refeita na medida do necessário. Ele resume o cenário do âmbito político e social contemporâneo:

O regime político democrático tem como objetivo alçar o indivíduo da informe vida cotidiana moderna, deste isolamento no qual vive, ao lugar da comunidade, ao lugar da solidariedade, onde o que é político pode ser visto e vivido por todos. (ROSENFELD, 2003, p. 48).

O autor defende que o regime democrático permite ao mesmo tempo que todos sejam politicamente ativos ou politicamente invisíveis ou omissos. Ao permitir maior participação e consciência de todos, esta liberdade pressupõe a formação de um cidadão. Se a formação do cidadão não ocorrer, se não houver o desenvolvimento de uma consciência de cada um, “ele termina[rá] por perder o sentido de comunidade” (ROSENFELD, 2003, p. 46-47).

Rosenfield defende que a democracia atual é fragmentada e incompleta, pois, sendo um movimento natural, ou orgânico, tem como característica a mudança, o que pressupõe a imperfeição. O conceito de democracia se baseia no reconhecimento de que não há uma verdade política que seja resposta para tudo, mas se funda na pluralidade e na liberdade de ser diferente (ROSENFELD, 2003).

2.2 Legitimidade

Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988, Art. 1, parágrafo único).

Este pequeno trecho da Constituição Federal deixa transparecer que seu poder existe por causa do povo, correspondendo a sua definição como Estado

Democrático. Essa concepção pertence a democracia moderna, em que o Estado passa a pertencer ao povo, não mais a um soberano, transformando súditos em cidadãos (LEVI, 1998). A *soberania popular*⁴ se torna o poder constituinte do próprio Estado, manifestada por uma Constituição e atuante por meio de órgãos de execução e representação.

Esse poder popular se expressa por meio das leis e dos governantes escolhidos, que juntos organizarão a sociedade representando as vontades do povo. A novidade do princípio de soberania popular é que, mesmo que a vontade do governante tenha o valor de lei, a autoridade que ele possui lhe é dada pelo povo, que detém poder sobre esta lei, na medida em que escolhe praticá-las ou não, assim como as cria e recria por meio da tradição (BOBBIO, 1998).

Outro elemento constituinte da democracia contemporânea são os direitos fundamentais e a participação de todos. Bobbio explica sua importância, desenvolvida no seio do liberalismo, expandindo o conceito de cidadão:

(...) segundo a concepção liberal do Estado não pode existir Democracia senão onde forem reconhecidos alguns direitos fundamentais de liberdade que tornam possível uma participação política guiada por uma determinação da vontade autônoma de cada indivíduo. (BOBBIO, 1998, p. 324).

A importância da introdução dos direitos fundamentais e da participação de todos é tal que sem eles nossa Constituição não existiria. Esses princípios impulsionam o sufrágio feminino, por exemplo, só alcançado no Brasil em 1932⁵ resultando na inclusão legal do voto feminino. Instaura-se a compreensão de que todos são iguais perante a lei, ou seja, todos são cidadãos, pois a cada um pertence o poder de governo e autodeterminação.

Outro elemento importante para a democracia liberal, segundo Bobbio, são as ferramentas de representatividade, que sugerem o exercício da cidadania, ou seja, a participação de qualquer cidadão. E assim:

Todos os regimes contemporâneos, paradoxalmente, qualificam-se sempre mais ou menos democráticos. Ou seja, todas as nações atuais precisam

4 É justamente por este motivo que o poder constituinte do povo, que instaura uma nova forma de Estado, pode ser encarado como a última e mais amadurecida expressão do contratualismo democrático: um contrato entre os cidadãos e as forças políticas e sociais, que define as formas pelas quais os representantes ou comissionados do povo devem exercer o poder, bem como os limites dentre os quais eles devem se movimentar. (MATTEUCCI, 1998).

5 Decreto nº 21.076, de 24/02/1932, o voto sem distinção de sexo é assegurado, e em 1946 ele é tornado obrigatório, assim como o masculino já o era, pela Constituição Federal.

fazer crer que há uma legitimação coletiva para suas ações, e que, de certo modo, seus anseios representam os anseios da Nação. (SILVA e SILVA, 2009, p. 90).

Os mesmos instrumentos que dão legitimidade ao governo para governar e exercer poder sustentam o poder e autoridade das escolas. Estes dão à escola poder e representatividade perante as comunidades. Nas eleições para diretor escolar, por exemplo, a comunidade tem a oportunidade de escolher quem vai representá-los perante a mantenedora da escola, que garantirá, ou não, que as necessidades da escola sejam supridas.

2.3 Discussão

Certamente, ainda temos muito que experimentar e constatar sobre esse “poder do povo”. É necessário apontar ao menos algumas das discussões e críticas à democracia como sistema organizador de sociedades e governos.

Platão define a democracia como “a menos boa das formas boas e a menos má das formas más de Governo”, pois, se for mal organizada, dá poder ao incapaz, mas é boa por pulverizar o poder entre muitos, impedindo a tirania (BOBBIO, 1998, p. 320). Porém, pela História, sabemos que por si só, governos democráticos não impediram o desenvolvimento de autoritarismo.

Uma tal usurpação do conceito de democracia é particularmente clara naqueles Estados que se reivindicam de uma ‘democracia popular’, suposto governo do povo, que é na verdade o governo de uma minoria que, pela força, subjuga a maioria. (ROSENFELD, 2003, p. 41-42).

Rosenfield entende que este totalitarismo é uma consequência da perda do senso de coletivo, de sociedade, quando a própria sociedade deixa de pensar por si e de se expressar, permitindo que outros, os “ideólogos de profissão”, ocupem o lugar que a própria sociedade deveria tomar, que é de pensar a si mesma (2003, p. 55). Isso ocorreu em governos como os de Hitler, Franco e Stalin, que hoje são declarados como tirânicos e perversos, mas que baseavam seu discurso na defesa “dos interesses da maioria”, e guiavam a nação para onde queriam. Rosenfield declara que totalitarismos também são fruto de democracia, pois ela é imperfeita, não garantindo “ordem” pois aceita a participação de *todos* (ROSENFELD, 2003). O totalitarismo acontece por questões que, para Aristóteles, tornavam a democracia descartável, por causa do perigo da *demagogia*.

A demagogia, do grego *dhmoz*, povo, e *agw*, guia, (AURÉLIO, 2004) é o poder exercido por poucos que manipulam o todo. Explica-se:

A Demagogia (...) praxe política que se apoia na base das massas, secundando e estimulando suas aspirações irracionais e elementares, desviando-a da sua real e consciente participação ativa na vida política. Este processo desenvolve-se mediante fáceis promessas impossíveis de ser mantidas, que tendem a indicar como os interesses corporativos da massa popular ou da parte mais forte e preponderante dela coincidem fora de toda lógica de bom Governo, com os da comunidade nacional, tomada em seu conjunto. (ZUCCHINI, 1998, p. 318).

Para Aristóteles, um governo despótico pode se instaurar por meio da demagogia, quando um “guia” consolida seu poder ao eliminar a própria existência da vontade do povo (BOBBIO, 1998). O governo deixa de ser democrático e passa a pertencer a uns poucos, que manipulam a massa, dizendo que a representam. Considerando Rosenfield, até mesmo o ato de deixar que demagogos tomem o poder pode ser uma forma de a sociedade pensar por si, ao preferir em dado momento seguir um grande líder ao ter que construir diálogos coletivos.

Se o poder emana do povo, é ele que decide quem possuirá o poder. Ou seja, se a liderança ou governo já não satisfazem as necessidades do povo, tem-se o poder para mudar isso. Claro, como a História relata, a revolta contra tiranos é custosa, mas pode acontecer por meio de revoltas, de guerras, de boicotes, de propaganda, e até de eleições. Em escolas instituídas por uma nação democrática, as relações de poder refletem esses movimentos, mas em micro escala, neste caso por meio de boicotes pessoais, fofoca interna, ou também por eleições.

Há mais um elemento discutível que quero ressaltar, apresentado por D’Alimonte (1998), que é o alcance da representatividade dos sujeitos perante o coletivo. Pergunta-se: até que ponto o indivíduo pode ser representado por meio do voto no meio de muitos outros? Que diferença um indivíduo e sua vontade podem fazer sobre um grupo? Qual a validade da vontade do menor perante a maioria? Estas questões sugerem que o exercício da democracia pode ser contestado, pois pode ser relativizado. Por mais que defendamos os benefícios deste modelo de “gestão de poder”, não devemos deixar de atentar a seus limites e suas possibilidades práticas reais, e certamente podemos encontrar estes limites no meio das escolas brasileiras.

2.4 Democracia e Educação

Esta apresentação de conceitos e discussões é importante por nos permitir perceber quais são as implicações e limites da prática e dos princípios da democracia numa gestão escolar e como ela se relaciona com a realidade.

Vamos iniciar com a aplicabilidade do poder, que é a capacidade de um ser humano agir sobre outro, no âmbito das relações humanas, dos interesses e das práticas sociais. Souza (2008) defende que a gestão é dotada de poder político por sofrer influências e por influenciar. Defendemos a gestão democrática pois supomos que o poder que a envolve deva ser exercido democraticamente. Não se deve esquecer, porém, que o poder pode ser usado para manipular e modificar vontades de uns sobre outros, a demagogia.

O conceito de *liderança* também possui diversas compreensões numa democracia. Este é um tema bem importante para a compreensão da gestão escolar, e por isso será exposto adiante a partir de Lück (2009)⁶.

A eleição tem sido defendida como bastião da prática democrática. A atenção crítica, mas real, que devemos ter, é que seu exercício permite a possibilidade de ser escolhido para a liderança alguém despreparado, interesseiro, malicioso, e não comprometido com os objetivos da instituição. Eleição é incerteza, pois “eleição não significa estar preparado para a função, por isso, falta profissionalismo” (CASTRO, 2000, p. 84). Esta mesma compreensão se aplica aos indivíduos da comunidade escolar que exercem seu poder de voto, que pode ser realizado com despreparo, desinformação ou descaso. É outro perigo da Democracia: a eleição de “todos e qualquer um”.

Antes disso, a discussão provocada pela gestão democrática não deve se distanciar do objetivo final da educação: “a construção-assimilação do conhecimento” (TORRES; GARSKE, 2000, p. 68). Para Torres e Garske (2000), a ação democrática na gestão é uma base para a formação das práticas escolares, correspondendo às necessidades socioculturais da educação, que serve para construir um modelo de gestão democrático que seja educativo por si mesmo. A gestão democrática em si deve possuir cunho educativo, e exemplo disso são as eleições para direção. “O processo eleitoral deve ser compreendido como um

6 A autora discorre sobre este jogo de poder entre o diretor e a comunidade escolar, e qual o papel do diretor principalmente no que se refere às questões de natureza social e processual do dia a dia escolar, como as relações interpessoais.

instrumento, um meio que dê suporte à construção desse modelo de gestão” (TORRES, GARSKE, 2000, p. 68). Ou seja, a democracia não é um fim em si mesma, é um meio.

Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de: i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. (LÜCK, 2009, p. 70).

Ou seja, é um meio de garantir qualidade e educação através da participação da sociedade e do exemplo, da prática do que se busca ensinar.

Em outra visão do tema, Paro (2010) compreende a democracia como valor que prevê a convivência pacífica entre pessoas que se afirmam como sujeitos. Para ele, a função primordial da Gestão é o aprendizado do aluno, que deve ser pautado pela igualdade do direito de aprender e de acessar o conhecimento historicamente construído pela humanidade.

O autor critica a prática educacional atual por focar em reprodução de conhecimentos, como sendo a avaliação⁷ o único objetivo, e que desta forma a ideia de educar para a cidadania não tem sido alcançada, porque o conhecimento necessário está além de informações precisas e prontas (PARO, 2010). Estes escritos de Paro apontam que os objetivos da escola devem ser condizentes com a prática. Não há lógica entre querer praticar uma gestão democrática e não ensinar valores fundantes da democracia, como responsabilidade e respeito, apresentados neste capítulo.

Outro aprendizado caro à sociedade atual que não tem sido suprido, é o da autonomia, e conseqüentemente, da flexibilidade. Como exigir esta característica da escola, estando ela presa ao passado de gestão hierárquica e à burocracia governamental? Freitas expõe:

A sociedade admite a importância da escola na preparação de cidadãos com melhor potencial de trabalho e passa a exigir mais competência, mais flexibilidade e agilidade dos gestores escolares, de modo que a escola possa acompanhar suas solicitações. Em decorrência, o potencial criativo da desejada autonomia escolar tem sido discutido amplamente, mas

⁷ Paro (2010) fala aqui sobre a avaliação em larga escala, como a Prova Brasil, que dispõem esforços de toda a escola em busca de bons resultados numéricos, mas que não acrescentam, ou que desconsideram, elementos subjetivos do aprendizado.

continua pouco exercitado, por falta de experiência nesse exercício. (FREITAS, 2000, p. 49).

A lacuna entre as práticas escolas e as práticas da sociedade são inquietações que esta pesquisa procura apresentar. Após essa apresentação de possíveis aplicações de democracia na gestão escolar, entendo, como coloca Paro (2010), que muitas das dificuldades enfrentadas pela gestão escolar atual residem nos objetivos mal colocados, ou mal compreendidos. Seguimos a pesquisa em busca das possíveis soluções que o trabalho em equipe pode fornecer para uma melhor prática e compreensão da gestão escola e da escola em si.

3 GESTÃO ESCOLAR

O desenvolvimento da gestão escolar, suas características, práticas, objetivos, se devem fundamentalmente ao contexto social, pedagógico, político, econômico e cultural em que a escola se situa. Tudo isso é necessário esmiuçar para compreendermos a sociedade atual e como a compreensão de democracia pode auxiliar no desenvolvimento da gestão.

3.1 O Percurso da gestão escolar

A escola pública e gratuita é um direito institucionalizado na década de 1930. Nesta época os interesses maiores do Estado eram o desenvolvimento econômico e industrial do país, e por isso, a educação era regida pela administração⁸ clássica. A escola era racionalmente administrada por uma figura central, o diretor, que representava o Estado e era o responsável por manter hierarquias, regras, e ritmos de produtividade dos alunos e dos professores (LIBÂNEO, 2007; SOUZA, 2017). Além de todo o ideário nacionalista, eram as regras de mercado e da produção que regiam os métodos empregados para ensino e aprendizagem dos alunos, pois o objetivo da escola era formar os “trabalhadores do Brasil”.

O período da Ditadura Militar, a partir de 1964, intensifica este significado da educação que deve corresponder às necessidades econômico-sociais do país. A administração escolar se mantém burocratizada, reproduzindo o modelo capitalista, atuando como instrumento de controle para o Estado, e desassociando-se da função formadora humana (SOUZA, 2017).

No decorrer da reabertura política, novas ideias e concepções sobre a educação vão se desenvolvendo, pois há a possibilidade da própria conjuntura social mudar. Encontramos algumas mudanças ocorridas por meio de movimentos e conferências no país, que se propunham a repensar o tema, com eleições de diretores de escola em alguns lugares (FREITAS, 2000).

A partir de 1988, a Constituição Federal determina que a gestão democrática seja premissa principal para a gestão escolar. E assim, após anos de repressão da democracia e da limitação de direitos civis, a democracia é instituída não só na área

⁸ Neste período histórico, o termo “administração escolar” detinha significado semelhante ao que a gestão escolar possui atualmente. Nesta pesquisa, não será feita distinção entre o uso dos termos *administração* e *gestão*, sendo considerados de igual significado.

política, como as “Diretas Já” exigiam, mas também em um âmbito mais “próximo” da população, em que todo cidadão brasileiro teria alguma vez algum contato: a escola.

O artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 reafirma o teor democrático instituído pela Constituição Federal. Por meio destes instrumentos legais e das mudanças ocorridas no seio da sociedade, as compreensões sociopolíticas sobre educação vão sendo modificadas, mesmo que à moda de “pra inglês ver”⁹. Isso porque, como colocado anteriormente, a democracia possui limites. O que ocorre na prática é explicada por Libâneo:

(...) resume-se a ‘participação’, entendida mais como forma de representação da comunidade, gestão de recursos financeiros, e menos como dispositivos gerenciais e técnicos de funcionamento da escola, reduzindo a especificidade dos processos efetivos de gestão, [...]. [...] os efeitos mais imediatos deste dispositivo legal foram: a instituição do projeto pedagógico e a participação de professores e pais na gestão da escola, esta representada, na prática, pela constituição burocrática de conselhos escolares. (LIBÂNEO, 2007, p. 13).

Neste cenário de teoria *versus* prática, o teor dos textos acadêmicos muda, indicando a necessidade de se mudar a prática por meio de duras críticas à estrutura sociopolítica do país e às políticas educacionais, influenciadas pelo marxismo e orientadas por uma perspectiva democrática (LIBÂNEO, 2007).

Parente (2017) defende que os parâmetros atuais da gestão escolar permanecem sendo os do mercado, como no passado. Isso acontece tanto na gestão das escolas como nos governos, acarretando na fragmentação das ações governamentais sobre a educação. Ele defende que a “educação brasileira se organiza a partir de uma dualidade teórico-prática” (PARENTE, 2017, p. 265), por ainda incorporar modelos de gestão de caráter clássico, que, mesmo que discutam a necessidade de mudanças paradigmática, não atendem as necessidades da escola enquanto organização social.

Estes elementos são indicados por Parente (2017) na prática por meio da pesquisa que apresenta em artigo, em que a partir de entrevistas, e evidencia que a realidade do gestor é de: muita importância para a burocracia, e por isso, com autonomia limitada; sobrecarga de cunho operacional (manutenção, controle dos

9 Expressão que deve remontar ao século XIX, quando a Inglaterra pressiona o Brasil Imperial para abolir a escravidão e o resultado são leis “sem efeito”, ou seja, não abolem a escravidão, mas a disfarçavam. (RODRIGUES, 2014).

professores...); trabalho pedagógico fragmentado; e, sobrecarga de instrumentos avaliadores do rendimento de professores e alunos, vindos de diversos extratos do governo.

3.2 Características da gestão escolar

A gestão escolar, em termos gerais, se preocupa com a organização e otimização de pessoas, produtos, bens e força de trabalho, empregados para se atingir as metas organizacionais. Como definido pela ciência da Administração, a gestão é um *meio* para a busca de um fim, nunca uma finalidade em si mesma.

Para além da parte administrativa, a gestão abarca: o planejamento e organização do trabalho escolar do cotidiano e do futuro; o controle das ações da comunidade escolar; a gestão de pessoas e do clima organizacional; a pedagogia das ações; a assistência à professores e alunos, para que o processo de aprendizagem para o qual cada escola propõe seja possível; e, os encargos técnico-burocráticos, (LÜCK, 2009; PARO, 2010; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2012). Tudo isso alicerçado pelos princípios da gestão democrática, ou seja, todas essas ações são, ou devem ser “orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos”. (LÜCK, 2009).

A figura do gestor é central na escola, por ser responsável por várias funções que se dividem em dois eixos, o administrativo e o pedagógico, como Lück dispõe. Sua responsabilidade é organizar, liderar, articular, suprir, coordenar e avaliar todas as áreas da escola. Dependendo do tamanho da escola o papel do diretor é dividido¹⁰ com mais pessoas, devendo haver um líder que articule as partes, servindo de referencial de liderança e inspiração, características pessoais que são construídas por cada gestor (LÜCK, 2013).

Novamente, a prática é recheada de relações humanas. Lück (2009; 2013) sustenta que a base para a gestão humana que isso exige pode acontecer por meio do que a gestão democrática propõe. Para isso, o trabalho do gestor deve ser suprido pela *participação democrática*, que utilizará este “processo de inter-

10 A direção, a supervisão escolar e a orientação educacional são áreas de trabalho em educação cujas principais funções são relacionadas a uma forma de apoio ou assistência ao professor, ou a outro elemento significativo que participe do processo educativo promovido pela escola. Esse apoio ou assistência, prestado nas mais variadas circunstâncias, baseia-se fundamentalmente num processo de inter-relacionamento pessoal e de comunicação. (LÜCK, 2013, p. 35).

relacionamento pessoal e de comunicação” para seu bom funcionamento na busca dos seus objetivos. Esta prática se baseia na “cultura organizacional”, que sustenta a prática humana da escola. E isso porque:

(...) para se compreender os fatores impeditivos da construção de um modelo de gestão escolar de caráter democrático, não é suficiente entendermos apenas os seus aspectos administrativos e burocráticos. É necessário entendermos, também, o caráter educativo desse modelo de gestão, o sentido e o significado de suas instâncias democratizantes e, a partir desse entendimento, a relação desse modelo com a função central da escola, que é o trabalho pedagógico. (TORRE; GARSKE, 2000, p. 69).

Considerar a influencia pessoal nos processos de gestão e liderança é uma das redefinições promovidas pela ciência da Administração, seguindo as mudanças da sociedade contemporânea. É o “modelo orgânico” de administrar uma organização, e Chiavenato coloca que se baseia “no conceito de liderança democrática e participativa – liderar/participar, orientar/colaborar, discutir/consensar, focar metas/alcançar resultados” (CHIAVENATO, 2015, p. 29). Esses elementos devem resultar numa organização que: inove; seja flexível; priorize uma “hierarquia horizontal”, baseada na autoridade do conhecimento, com comunicação horizontal e decisões descentralizadas e informais; com ênfase nos resultados, nas metas e nas pessoas; tudo organizado através de equipes e força-tarefa (CHIAVENATO, 2015, p. 29).

Esta é uma adaptação da Administração organizacional que considera o mercado e as oportunidades humanas da melhor forma, ou seja, se relaciona com seu ambiente. Por que não trazer isso para a escola? A escola não deve considerar o ambiente em seu entorno?

Vantagens destes modelos que promovem melhor eficiência, clareza de objetivos, desburocratização e espírito inovador, podem ser empregadas em instituições escolares. Chiavenato (2015) defende que este modelo possibilita que o indivíduo encontre maior realização pessoal e o desenvolvimento de nova lealdade. O que proponho é promover uma adequação crítica e contextualizada das novidades teóricas da ciência da Administração para que possa ser utilizada na gestão de escolas atuais.

4 CULTURA ORGANIZACIONAL

A gestão escolar precisa se preocupar em organizar a prática diária, que perpassa elementos de ordem burocrática, pedagógica, infra estrutural, financeira, política, como já visto. Entendo, porém, que elementos pessoais influenciem mais no resultado desta pesquisa, no que diz respeito às relações interpessoais e ao âmbito subjetivo dos indivíduos e do coletivo que constituem as escolas. A *cultura organizacional* trata destes elementos informais que impactam a estrutura e a ação das pessoas envolvidas no trabalho diário escolar (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI 2012).

Ao estudar a prática da gestão é fundamental considerar o tipo de *cultura* que cada instituição possui. O sentido de cultura aqui é empregado por se tratar do que se produz subjetivamente, a partir: (a) das experiências pessoais ou coletivas; (b) das interrelações; (c) do ambiente social de onde cada um provém e onde a escola está inserida; (d) dos comportamentos ações individuais e coletivas; (e) das ideias e cosmovisões defendidas e negadas; e tudo isso, espontâneo ou não, subjetivo ou objetivo. São os acontecimentos do dia a dia, naturais e inerentes ao ser humano, que acabam por definir os rumos práticos das “tomadas de decisão” feitas pela gestão (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI 2012, p. 438). Todos estes elementos juntos se atritam, se moldam, se complementam, desenvolvendo a cultura organizacional, resultando no que a escola pensa sobre si, seus objetivos e como trabalha para alcançá-los. É o que a escola “cultiva” em si mesma.

Robbins defende que a cultura depende dos valores e da personalidade do criador de cada organização (ROBBINS, 2005, p. 381). Considerando o papel social da escola, que é de formar cidadãos, os “criadores” da escola são o Estado e a sociedade, ou seja, são estas instâncias que definem as características da própria escola! Se a escola é do jeito que é hoje, é por consequência de nossa própria vontade.

Para Robbins cultura organizacional serve para: determinar distinções entre organizações; criar e fornecer senso de identidade; desenvolver comprometimento; manter a coesão entre os membros da organização; ser mecanismo de controle; orientar e formar comportamentos (ROBBINS, 2005). Chiavenato inclui que “clima

organizacional” é a “atmosfera psicológica” de cada organização, e faz parte da motivação que os indivíduos têm. Para ele:

Tais fatores determinantes do clima organizacional (...) influenciam a motivação das pessoas provocando diferentes níveis de satisfação, de produtividade e de estímulos, (...) que produzem resultado final, em termos de eficiência. (CHIAVENATO, 2015, p. 66).

A cultura organizacional pode ser repassada e criada na organização por meio de: (1) histórias que se contam sobre eventos, vitórias, derrotas, tristezas; (2) rituais: gestos, falas, protocolos repetidos e marcantes; (3) símbolos materiais: a organização do espaço, as vantagens e limites que cada função possui; (4) linguagem interna (ROBBINS, 2005, p. 385).

Libâneo, Oliveira e Toshi (2012) consideram a cultura organizacional intrinsecamente relacionada com a cultura social em que a escola se situa, pois a ação interna é reflexo do externo. É também necessário levar em consideração se o que está sendo defendido pelos projetos e planos da escola é condizente com as práticas e com as necessidades diárias (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012).

A liderança é responsável pelo desenvolvimento da cultura organizacional: influencia membros por meio de ações, palavras e atitudes, que podem modificar ações, palavras e atitudes dos seus liderados (MOSCOVICI, 1997; ROBBINS, 2005; LÜCK, 2013). A liderança é responsável pelo desenvolvimento da cultura da organização. No caso do gestor escolar, ele pode influenciar por causa de suas ações favoráveis ao ambiente escolar assim como por sua indiferença.

Sob este parâmetro, o papel do gestor pode até ficar excessivamente central, característica comum ao modelo mecanicista de gestão, no qual a gestão escolar inicialmente se amparava, como visto no capítulo 3. Mas na educação, o papel da liderança na formação dessa cultura é um dos componentes da gestão escolar, como Lück (2009) indica:

A cultura organizacional é aprendida e formada coletivamente, a partir das experiências nas quais um grupo se envolve, na medida da influência de uma liderança, seja formal ou informal, seja intencional ou espontânea. A liderança orientadora do modo de ser e de fazer pode ocorrer de maneira espontânea e em nome de valores pessoais, (resultando em condições muito comumente desfavoráveis aos objetivos educacionais, desde que os valores pessoais não estejam afinados com os educacionais), ou organizada em nome de valores sociais e institucionais (...). (LÜCK, 2009, p. 117).

Podemos então considerar que a cultura desenvolvida é grandemente influenciada por lideranças internas e pelos jogos de poder, providas de professores, alunos, servidores, comunidade, mantenedoras. Para Lück, o gestor deve assumir a responsabilidade de liderar esta “formação da cultura escolar”, orientando o curso dos eventos e ações”, mesmo que na prática esta liderança possa se encaminhar para interesses distantes dos objetivos e necessidades do ensino e aprendizagem (LÜCK, 2009, p. 119).

A autora entende a cultura organizacional como algo estabilizado e institucionalizado pelo tempo e tradição da escola, características nem sempre harmônicas, sendo um dos elementos mais trabalhosos da gestão (LÜCK, 2009). É nesta compreensão que encontramos as questões interpessoais que tanto tem dado trabalho aos pesquisadores, quando se fala em construir ambientes saudáveis, de bem-estar e acolhimento.

A cultura da escola também é parte *instituída*, por meio de regras, normas, horários, como uma característica intrínseca à “personalidade” da organização, e parte é *instituinte*, criada pelos membros da escola a partir da convivência cotidiana, de caráter relacional e mutável. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012). Neste sentido, a cultura é orgânica.

Estas características fundamentalmente subjetivas são o cerne da cultura organizacional, e abarcam o chamado “currículo oculto¹¹”, que é a cultura implícita da escola: o que ela pratica além das suas intenções descritivas e ordenadas nos Projetos Políticos Pedagógicos e em seus Planejamentos.

A cultura organizacional define a personalidade da escola, a constitui viva e única, exclusivamente por causa das pessoas que nela vivem, que a moldam. Todas estas influências incluem as relações de poder, que determinam pela “força” esta personalidade. A discussão sobre o tema envolve a reflexão sobre o que é permitido e incentivado no modo de agir e pensar no ambiente de trabalho, e o que é velado ou deixado de lado, ou seja, o que constitui a cultura organizacional.

11 Conceito utilizado por teorias da educação de tendência sociocrítica (LIBÂNEO, 2007; 2010).

5 GESTÃO DEMOCRÁTICA

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei. (BRASIL, 1988, Art. 206).

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: VIII – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. (LDB, Art. 14, inciso VIII).

Por ser a democracia um evento recente na história e na compreensão coletiva brasileira (CURY, 2002), o assunto de gestão democrática é recorrente nas produções acadêmicas. Percebe-se que a prática democrática não é simples, e as ferramentas que a compõe não representam todo seu significado, nem exprimem suas possibilidades práticas. Mas a lei prevê que “os sistemas de ensino” possam definir as normas de gestão.

O cenário atual da educação não está totalmente distante do cumprimento das premissas da lei. O que inicialmente se difundiu com a gestão democrática foram as ferramentas de participação, como:

(...) o conjunto de transformações que compreendem a instalação de Conselhos Deliberativos, constituídos por representantes de diversos segmentos da comunidade escolar, a eleição do diretor da escola pela comunidade escolar e, também, a autonomia financeira representada pelo repasse direto dos recursos financeiros à escola e a delegação a ela da responsabilidade pela forma de utilização desses recursos. (TORRES; GARSKE, 2000, p. 64).

Está ressaltado que estes elementos são partes da gestão democrática, não sua totalidade, como Torres e Garske sugerem:

A ideia central era a de que esses instrumentos constituir-se-iam forças democratizantes capazes de modificar a lógica interna da escola, alterando suas relações de poder, o seu projeto administrativo e pedagógico, levando a escola a se reorganizar em bases mais igualitárias em que a participação, um dos elementos centrais da democracia, passasse a ter o seu lugar. (TORRES; GARSKE, 2000, p. 64).

Sendo assim, estas ferramentas são meios de promoção da democracia na escola. Tem sido dada atenção em demasia para a execução burocrática destas ferramentas, em detrimento da compreensão de sua finalidade e dos conceitos

envolvidos. Para ampliar a discussão, exponho o olhar da gestão democrática como um *paradigma* a ser compreendido e explorado.

5.1 Paradigmática

Praticar alguma ação sem compreender o seu motivo, certamente não trará bons resultados, e muito menos, satisfação. Acaba sendo ação vazia, movida por obediência cega, sem sentido. Precisamos olhar mais profundamente na questão gestão X democracia.

Utilizo a palavra “paradigmático” nesta pesquisa com base nas obras de Lück (1997, 2009, 2011, 2003). Compreendo que se a gestão não compreender o “paradigma” em que nossa sociedade se insere, não haverá democracia em gestão alguma, pois precisamos modificar o cerne da educação e de suas práticas.

Para Lück (2011) uma “mudança de paradigma” é a necessidade de mudar a forma como compreendermos a Educação, para que as ações realizadas em prol dela sejam condizentes com o que se pensa dela. “Tais limites decorrem da própria concepção que a sociedade brasileira apresenta ter acerca de como construir processos democráticos” (TORRES, GARSKE, 2000, p. 67).

Lück demonstra que esta mudança precisa acontecer em todos os âmbitos da sociedade, desde o que pensamos como cidadãos até o que o próprio Estado compreende como sendo sua função quanto à educação nacional. Isso porque a gestão diária das escolas está fortemente dependente do que acontece além da escola, pois determinações governamentais alteram rotinas e impedem ou impulsionam a prática escolar (repasses, normas, avaliações em larga escala, contratações. Por isso, não basta que se mudem as leis constituintes da gestão democrática, ou mesmo que novas teorias sejam tecidas, é preciso que se ensine e se pratique a cidadania. A melhoria da educação só pode acontecer se esta for a vontade clara e objetiva da sociedade como um todo, modificando o valor dado às escolas públicas e à importância da escola como parte constituinte da sociedade.

O início deste processo pode acontecer no trabalho diário e real de gestores e professores. Para isso acontecer é preciso modificar a mentalidade dos envolvidos na compreensão do que ocorre e quais elementos precisam mudar.

Esta mudança de paradigma proposta já é, em partes, repensada pela educação e seu exercício já tem ocorrido, mesmo que aos poucos. Certa mudança

tem ocorrido em sala de aula por meio da adoção de novas tendências pedagógicas, ainda que misturadas umas às outras (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSHI, 2012).

É importante identificar quais teorias tem embasado a prática em sala de aula para que se perceba o que é necessário modificar ou manter para a promoção de um ensino de qualidade. A prática da sala de aula não pode contradizer a prática da gestão, e vice-versa.

As concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e pareceres acerca do papel das pessoas na sociedade. Portanto, o modo pelo qual uma escola se organiza e se estrutura tem dimensão pedagógica, pois tem que ver com os objetivos mais amplos da instituição relacionados a seu compromisso com a conservação ou com a transformação social. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012, p. 447).

Lück (1997) menciona que, para esta mudança paradigmática ocorrer, primeiro deve-se considerar o trabalho escolar como global, negando o senso-comum do dualismo “eles-nós”, de escola X comunidade e sociedade X mantenedora, mas que se forma da *interação* e da *participação* nela. Para que isto ocorra é preciso consciência da necessidade de redefinirmos responsabilidades. E é o que a gestão participativa pressupõe.

5.2 Prática da Gestão Democrática

Deve-se considerar esta necessidade de mudança paradigmática para se compreender o conceito de gestão democrático-participativa. Não há como participar de algo que não se entende. Da mesma forma, não sabendo o que é democracia, não se saberá para que serve a educação. Precisamos compreender a amplitude de nosso papel enquanto profissionais da educação, enquanto reprodutores ou transformadores da realidade social.

Mas, se a democracia possui certos limites, como a efetiva representatividade de um pequeno grupo (educadores que querem mudanças na qualidade e na realidade da educação brasileira), como fará frente ao gigantismo do grande grupo (poderes governamentais, leis, burocracia)? Como modificar esse quadro? Para Freitas (2000), apesar de a gestão democrática ter sido definida por lei, a autonomia administrativa, financeira e pedagógica determinada pelos mantenedores não é suficiente para permitir a efetividade do modelo.

A gestão democrático-participativa é proposta como forma de impulsionar o desenvolvimento democrático dentro da escola (FREITAS, 2000; LÜCK, 2009; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSHI, 2012). Para isso acontecer a mudança deve começar no micro, na escola, nas atitudes de cada profissional.

A democracia de uma gestão pode ser compreendida pela *participação*, como uma relação sinérgica de direitos e deveres (LÜCK, 2009). Gerir uma escola de forma participativa exige que seus profissionais reconheçam que o trabalho escolar é um *todo*, e que a gestão é o que move esse *todo*. É envolver todos na responsabilidade da tomada de decisão, no conhecimento do que se está praticando, na construção dos objetivos de ser, na estrutura e na comunidade em si garantindo a qualidade do trabalho (LÜCK, 2009). É passar de uma democracia do macro, onde outros são responsáveis pelas decisões, e aplicá-la ao pessoal, onde eu sou responsável pelo ambiente em que me encontro.

A figura do gestor pode ser central nessa mudança, ao promover clima de confiança e reciprocidade; de integração das pessoas, das tarefas e das áreas (LUCK, 2009; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSHI, 2012). A participação é uma forma de gestão na qual as pessoas têm reais possibilidades de atuar, com liberdade de questionar, discutir, sugerir, modificar, alterar, questionar uma decisão, um projeto ou uma simples proposta (CHIAVENATO, 2015, p. 89). Por isso, a gestão deve acompanhar e fomentar essa mudança, pois é liderança. Neste caso, lidera pelo exemplo de confiança, reciprocidade, abertura. Mas também, a efetividade desta proposta reside nos que não exercem diretamente papel de liderança, ao utilizarem esses meios de participação. É preciso modificar atitudes de todos os profissionais, pois “requer competência cognitiva e afetiva, respaldada na internalização de valores, hábitos, atitudes e conhecimentos” (FREITAS, 2000, p. 52).

As relações interpessoais são a base deste modelo de gestão, e dependem do compartilhamento de responsabilidades e de informações com todos profissionais da escola. Esse tipo de ambiente se relaciona com os princípios propostos por Lück sobre cultura organizacional, e também:

Este princípio indica a importância do sistema de relações interpessoais para a qualidade do trabalho de cada educador, para a valorização da experiência individual, para o clima amistoso de trabalho. A equipe escolar precisa investir sistematicamente na mudança das relações autoritárias para aquelas baseadas no diálogo e no consenso. As relações mútuas entre

[todos](...) devem combinar exigências e respeito, severidade e tato humano. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012, p. 462).

Assim, o modelo de participação proposto pelos autores da Educação concorda com a descrição de Chiavenato (2015), que define que a gestão com participação funciona quando há envolvimento de todos os profissionais com a instituição, quando sabem que contribuir para o crescimento da organização favorece seu próprio crescimento.

Como a democracia, a participação possui limites. Na busca do consenso para tomada de decisão, haverá divergências. A participação é a possibilidade de discordância, exige liberdade pra acontecer. Uma das bases da gestão orgânica é o respeito, que persista mesmo com discordância. Decisões podem ser tomadas sem pleno consenso ou a pressão do grupo acabará reprimindo a liberdade de questionamento. O dissenso é natural das relações humanas e políticas, e se fundamenta no princípio da liberdade. No entanto, é necessária a busca do consenso, para que a qualidade seja alcançada.

Além de exigir novas atitudes pessoais frente ao coletivo, a participação é promovida por meio do exemplo de um grupo frente a outro, no caso, de professores frente a pais e alunos. Porque “a participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012, p. 451). A escola passa a ser *vista* e a fazer parte da sua comunidade, e uma se torna responsável pela outra. É o exercício de direitos e deveres: a escola, bem embasada, retorna à comunidade cidadãos conscientes. Em sua origem, a gestão da escola passa a “ensinar” a democracia, por meio da prática. Como defendem:

(...) a participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação. A instituição escolar é lugar de aprendizado de conhecimentos, de desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas e também de formação de competências para a participação na vida social, econômica e cultural. Esse entendimento mais restrito de participação identifica-se com a ideia de escola como espaço de aprendizagem, isto é, como comunidade democrática de aprendizagem (...). (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012, p. 451-452).

(...) 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).

A compreensão de *participação* move a democracia da lei para além do discurso ou da obediência às formas pré-programadas de democracia (como as eleições e os órgãos de representação). Ela torna a democracia presente na gestão diária, nas tomadas de decisão, alcançando a prática pedagógica da sala de aula (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012).

6 TRABALHO EM EQUIPE

6.1 Apologia

Este conceito é utilizado particularmente nos cenários de produção com o objetivo de aumentar a produtividade e melhorar a eficiência, baseando-se na inter-relação dos indivíduos e na autogerência do grupo, evitando hierarquias desnecessárias (COHEN, 1995).

O trabalho em equipe requer que a gestão seja transformada em sua forma de pensar e agir. A gestão de modelo orgânico responde a esta premissa, pois sua base está na democracia, comum à educação brasileira, compreendida como a responsabilidade e a participação de todos no processo-fim de cada organização. Isso pode se aplicar à organização *Escola* e ao processo-fim *Educação*, fundamentadas no compromisso de todos.

Uma organização que é gerida organicamente, preza por características como “agilidade, adaptabilidade, mutabilidade e transitoriedade”, por dinamismo e baixo nível de divisões hierárquicas (CHIAVENATO, 2015, p. 29). As decisões são descentralizadas, primando-se por relações horizontais, com informações, tarefas e responsabilidades compartilhadas entre a equipe. Segundo Chiavenato, a autoridade está baseada no conhecimento e na qualidade do envolvimento pessoal de cada um.

Robbins (2005) elenca alguns benefícios do trabalho em equipe: (1) promove e incentiva interação social; (2) é uma ferramenta de resolução de problema; (3) provoca boas decisões; (4) promove membros comprometidos e dispostos a realizar coisas novas; (5) serve como mecanismo de controle e disciplina, pois os próprios membros criam regras e avaliações; e, (6) evita hierarquias desnecessárias, diminuindo falatórios desnecessários, ao engajar todos com comprometimento e participação. A individualidade e a capacidade de cada um são valorizadas e incentivadas como força de multiplicação da força do todo, e cada um é importante para o resultado final. O ser equipe desenvolve o senso de participação, responsabilidade, cooperação e respeito.

Podemos dizer que, ser equipe é ser democrático.

Conceitos como democracia, organicidade, autonomia e responsabilidade permitem relacionar as duas áreas e propor o trabalho em equipe como ideia prática

para a gestão escolar. A responsabilidade pela gestão seria dividida entre toda a comunidade escolar. Creio que este modelo orgânico de gestão seja a chave para entendermos o trabalho de uma gestão escolar democrática de fato. Chiavenato indica este tipo de uso:

As organizações democráticas são o melhor contexto para o florescimento de equipes bem-sucedidas. Elas requerem um contexto de valores, ética e integridade, envolvendo redes de associação, processos colaborativos abertos e sistemas complexos de autocorreção, além de liderança democrática e comprometida. Participar de uma equipe não significa abandonar a individualidade os próprios pontos de vista mas contribuir para melhorar os produtos processos e relacionamentos. (CHIAVENATO, 2015, p. 76).

Encontramos esta tendência de se pensar em equipes nas obras de Lück. A autora não deixa de creditar a responsabilidade por esta mudança efetiva também no âmbito governamental:

A descentralização dos processos de direção e tomada de decisões em educação, a democratização dos processos de gestão da escola, estabelecidos na constituição Nacional e a conseqüentemente construção da autonomia da escola demandam o desenvolvimento de espírito de equipe e noção de gestão compartilhada nas instituições de ensino, em todos os níveis. (LUCK, 1997, p. 8).

É interessante perceber esta mudança de paradigma no meio empresarial (ao menos teoricamente), pois demonstra que a gestão escolar não está sozinha na promoção de uma gestão diferente, que considere as pessoas envolvidas nos processos gerenciais. Porém, como demonstrado no capítulo dois deste estudo, a escola ainda precisa se desvincular de certos padrões empresariais que ainda permanecem. Como Freitas indica:

A sociedade admite a importância da escola na preparação de cidadãos com melhor potencial de trabalho e passa a exigir mais competência, mais flexibilidade e agilidade dos gestores escolares, de modo que a escola possa acompanhar suas solicitações. Em decorrência, o potencial criativo da desejada autonomia escolar tem sido discutido amplamente, mas continua pouco exercitado, por falta de experiência nesse exercício. (FREITAS, 2000, p. 49).

A amplitude da atuação do gestor já tem sido discutida. Há diversas funções para a gestão: burocrática, pedagógica, administrativa, financeira, infra estrutural, social (CASTRO, 2000; LÜCK, 2009). Como mencionado, esta ampla demanda do gestor torna necessária uma mudança na compreensão de seu papel como executor

de tudo. Sob o panorama do trabalho em equipe, o trabalho de um gestor escolar seria de articular os processos e a criatividade do corpo docente e da comunidade escolar para o suprimento destas demandas. E é para aproveitar este potencial criativo dos indivíduos que Chiavenato propõe o trabalho em equipe.

6.2 Definição

Chiavenato (2015) defende que uma equipe é mais que um ajuntamento de pessoas, pois possui sinergia e se baseia em relações afetivas e emocionais, na confiança, na interdependência, na diversidade, no diálogo e na negociação para alcançar consenso e direção comum. Ele coloca que deve ter por objetivo discutir, decidir e trabalhar conjuntamente, e que a liderança e a responsabilidade são compartilhadas entre todos, assim como o seu propósito, que é determinado por si mesma. A responsabilidade de um é a responsabilidade de todos, pois criam, delegam e cumprem as tarefas.

Para subsistir, primeiramente, precisa haver a intenção dos indivíduos de trabalhar assim, já que dependem da ajuda mútua e da flexibilidade dos membros no cumprimento dos objetivos. Robbins (2005) sugere que é melhor que cada equipe tenha diversidade de pessoas, de personalidades¹², de habilidades (solução de problema, tomada de decisão) e de conhecimentos (técnicos, relacionais), pois a especificidade de cada um multiplica o poder de ação e de raciocínio do todo. O autor coloca que é preciso haver consciência de que para bons resultados, diversas funções devem ser exercidas por todos, exigindo flexibilidade para as diversas situações que serão enfrentadas pela equipe.

“Equipes não surgem do acaso”, mas precisam ser construídas (CHIAVENATO, 2015, p. 76), e para isso acontecer, “a mudança deve começar pelo indivíduo”, pois cada atitude produzirá uma cultura de equipe, de confiança e respeito, vinda de líderes ou não (CHIAVENATO, 2015, p. 84). É necessário, porém, que o indivíduo possua ou desenvolva certas características:

(...) para ter um bom desempenho como membro de uma equipe, a pessoa precisa ser capaz de se comunicar aberta e honestamente, confrontar

12 “(...) as equipes com níveis médios elevados de extroversão, amabilidade, consciência e estabilidade emocional costumam receber avaliações mais altas pelo seu desempenho” (ROBBINS, 2005, p. 218).

diferenças e resolver conflitos, bem como sublimar suas metas pessoais para o bem do grupo. (ROBBINS, 2005, p. 223).

Não são características naturais das relações humanas, pois o individualismo sempre foi priorizado. Robbins (2005) sugere que possam ser desenvolvidas por meio de treinos e pela seleção dos participantes da equipe. No contexto das escolas públicas brasileiras, dificilmente o gestor tem a oportunidade de selecionar quais serão os profissionais que farão parte do corpo docente da escola. Independentemente disso, existe variedade de personalidades e a possibilidade de se aprender a ser equipe. Há um paradigma a ser mudado, e isso certamente não ocorre rapidamente. Não há uma prescrição única deste *ser*, mas há parâmetros a serem considerados, estudados e aprendidos (ROBBINS, 2005). Todas estas características necessitam ser desenvolvidas na personalidade do grupo. Isso acontece primeiramente pelas atitudes da liderança exercida nas equipes e da postura da organização perante as equipes.

Compreender a necessidade de uma mudança de paradigma colocada por Lück é fundamental para que as propostas aqui reunidas sirvam às necessidades das escolas brasileiras. E a ação de modificar este quadro da gestão em todos os seus níveis para adaptá-lo à compreensão de equipe é promover uma mudança de cultura organizacional.

O conceito de clima organizacional de Moscovici (1997) deve contribuir para o desenvolvimento da ideia de equipes, atrelado à função do gestor. É por meio do “clima” que pode haver a promoção e o desenvolvimento interpessoal dos indivíduos, no sentido de incentivar o trabalho em equipe. Ela define três níveis responsáveis por este clima, permeados por confiança mútua. Primeiro, o nível individual, que se baseia no autoconhecimento, na capacidade de comunicação e na consciência de cada um. E é importante pois:

O trabalho em equipe só terá expressão real e verdadeira se e quando os membros do grupo desenvolverem sua competência interpessoal, o que lhes permitirá alcançar a tão desejada e propalada sinergia, em seus esforços colaborativos, para obter muito mais que a simples soma das competências técnicas individuais como resultado conjunto do grupo. (MOSCOVICI, 1997, p. 35-36).

Estas características individuais afetam diretamente o grupo, que é o segundo nível, e se refere às relações entre indivíduos e a liderança, na gestão dos conflitos

e na comunicação. E, “se a competência interpessoal é alcançada nesse nível, os membros do grupo podem dispor-se a trabalhar em equipe de forma real e não apenas no rótulo” (MOSCOVICI, 1997, p. 169).

O terceiro nível é o organizacional, que dá alicerce para o desenvolvimento das relações interpessoais de todos os níveis, pois é responsável pela propagação de competências necessárias ao trabalho em equipe. É este nível que cria a possibilidade de interdependência e comunicação interna. A própria organização promove ou impede um clima favorável às equipes. Na singularidade de uma escola brasileira, este nível organizacional é primeiramente percebido na figura do gestor, que é a liderança eleita pela comunidade escolar. Robbins (2015) defende que líderes instituídos por fora são menos aceitos do que líderes desenvolvidos pela própria equipe. Esta premissa de equipes escolherem seus líderes já é seguida pelas escolas na eleição de diretor.

É o gestor que dá o tom do clima organizacional interno. Mas o responsável pelos alicerces do clima da “organização escolar” certamente são as mantenedoras, que possibilitam ou não a autonomia necessária para o desenvolvimento das equipes nas escolas.

Com relação a este nível macro, em certa medida temos garantia quanto a elementos fundamentais que Robbins (2005) aponta: liberdade para divisão de tarefas e organização, regras internas, e criação de objetivos internos. No que se refere à “informações necessárias, tempo hábil, tecnologia apropriada, pessoal adequado, incentivo e apoio administrativo” (ROBBINS, 2005, p. 217), as mantenedoras tem sido largamente acusadas de descaso, pois justamente estes pontos elencados como fundamentais nos faltam. O trabalho em equipe acaba por ser uma forma de a escola se organizar tanto para vencer as batalhas diárias do gerenciamento interno, quanto para se defender das dificuldades externas.

A autoridade do gestor na escola brasileira é legitimada pela eleição, junto à suas realizações, mas principalmente, pela sua personalidade de liderança. É ser “amigável, apoiador, aberto, democrático, incentivador” (CHIAVENATO, 2015, p. 95), promovendo comunicação interna intensa, estando aberto à participação nas decisões por parte de todos. Para Chiavenato (2015), ao trabalhar com equipe o gestor é gestor de pessoas e é desta forma que inicia a mudança de paradigma,

pois, se ele mudar a forma de lidar e de compreender o trabalho de todos, os outros mudarão sua forma de lidar uns com os outros.

Lück elenca algumas características que devem ser desenvolvidas pela liderança que se relacionam à promoção de uma cultura de equipe: práticas de comunicação aberta; redes de interação; transformação de progressos individuais em coletivos; desenvolver dinâmica de grupo; compartilhamento de ações e objetivos; etc. (LÜCK, 2009, p. 86-87). A lista é grande, mas a gestão também é aprendizado (LÜCK, 2013). É aceitação de um desafio. A prática de algo como o trabalho em equipe não ocorrerá tranquilamente nem rapidamente, pois é um processo orgânico, ou seja, desenvolvido subjetivamente no decorrer da formação das relações humanas entre os indivíduos de mesma instituição.

Deve-se observar que todos os indivíduos possuem igual responsabilidade sobre o clima interpessoal. São as pequenas atitudes do dia a dia, as comunicações verbais e não verbais, a empatia e a antipatia ocorrida no decorrer dos acontecimentos, o respeito pelo próximo, o cuidado com o que diz respeito a todos, que constituem o *ser equipe*. Todos contribuirão para a existência destas atitudes.

Como em qualquer ajuntamento humano, não há como evitar atritos pessoais. Como visto, a liberdade democrática permite discordar e não se responsabilizar. Autores da Administração defendem que esta é uma questão que se refere à coesão ou à pressão grupal. É a pressão para que determinadas posições ou pessoas sejam defendidas ou refutadas, aceitas e ou ignoradas. Estas pressões podem ser um dos males deste método, pois afetam o funcionamento do grupo, quando o "debate conduz a um extremismo das posições previamente adotadas pelos membros do grupo" (ROBBINS, 2005, p. 202). Considero, contudo, que problemas do tipo "não quero trabalhar com tal pessoa porque não a suporto" sempre foram comuns no cenário da gestão escolar, sendo ele democrático ou não.

Robbins (2005) defende que, haja coesão dos indivíduos ou não, o "ser equipe" nasce da consciência que cada um tem de si dentro do grupo (ou, do ajuntamento de pessoas) e do clima organizacional já existente, que determina se cada indivíduo se sentirá parte do todo. Os indivíduos devem ter confiança uns nos outros, assim como a instituição deve confiar no trabalho que a equipe realizará. Este "intercâmbio" resultará em pessoas mais dispostas a correr riscos e a acatar decisões (ROBBINS, 2005, p. 217).

Chiavenato (2015) resume que uma equipe deve construir junto seus objetivos, ter consciência das ferramentas que necessita, saber claramente o que dá certo e o que não dá, ter abertura para discutir como trabalhar, como se organizar e como agir.

7 GESTÃO MAIS HUMANA

*“Aqui a gente tá falando com o coração, tá?!”
(Diretora 1).*

Toda teoria passa pelo crivo da experiência e realidade de cada indivíduo. Para aproximar esta pesquisa da prática, realizei numa mesma cidade, entrevistas semiestruturadas com três gestoras¹³, de três escolas diferentes, três localizações distintas. Foram realizadas antes do início do período letivo de 2019. E não poderia ter sido diferente: deparei-me com três realidades e pontos de vista igualmente distintos.

A cidade escolhida para o desenvolvimento da pesquisa é de minha residência desde o ensino fundamental, e por isso, sua influência cultural também me constitui enquanto cidadã e pesquisadora. É uma cidade de porte pequeno, localizada na Serra Gaúcha. Possui forte ligação com seu passado histórico, fundado por imigrantes, tendo como parte fundamental a valorização desta cultura local. Esta valorização acontece por meio de diversos eventos festivos anuais que valorizam o folclore local e regional que envolvem toda a comunidade, por incentivos ao trabalho comunitário e pelo incentivo à formação de cooperativas de diversos tipos. Todas as escolas de ensino fundamental possuem em sua grade curricular ao menos uma aula de ensino da língua dos imigrantes. Este caráter social está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do turismo como importante atividade econômica, aliado à produção agrícola, e indústria de vestiário.

As escolas foram selecionadas especialmente por pertencerem à rede estadual de ensino, e praticarem a eleição para direção¹⁴, sendo esta característica uma das que caracterizam a gestão democrática do espaço escolar. As escolas da rede municipal, em sua grande maioria, têm seus diretores e coordenadores escolhidos pelo poder executivo. Estas escolas foram escolhidas entre as cinco

13 As teorias visitadas no decorrer do trabalho esmiuçaram o trabalho do gestor escolar. As entrevistadas utilizavam o termo diretora para se referir a si mesmas e ao processo da gestão que realizavam. Optei por manter o termo diretora na apresentação das experiências relatadas, e gestão para discussão do conceito.

14 No âmbito do Estado do Rio Grande do Sul há leis determinando que a gestão será exercida por profissionais eleitos. Dentro do município em questão a legislação deixa esta questão em aberto, permitindo indicações de gestores por questões políticas.

escolas estaduais da cidade, por serem relativamente grandes (para o padrão do município) e por sua proximidade com o centro da cidade.

Nem todas as entrevistadas são nativas da cidade, mas moradoras de pelo menos dez anos, estando de igual forma aculturadas com a cidade. Delas, duas estão em fase de se aposentar e já possuem experiência de gestão (Diretora 2 e 3), e a outra inicia neste presente semestre sua trajetória de gestora (Diretora 1). Todas possuem ao menos uma pós-graduação completa.

Esta pesquisa possui caráter qualitativo, e assim a entrevista foi desenvolvida em caráter semiestruturado¹⁵, por permitir que as entrevistadas tivessem liberdade de resposta para guiar o teor da entrevista. As perguntas pré-formuladas possuem cinco temáticas maiores, que perpassaram esta pesquisa: Democracia, Gestão Escolar, Cultura Organizacional, Gestão Democrática, e Trabalho em Equipe. Procurei elaborar questões que permitissem às diretoras descreverem sua prática, de forma a encontrar meios para a contraposição às teorias encontradas para esta pesquisa. As perguntas pré-estabelecidas se encontram no Apêndice 1, e foram esmiuçadas e apresentadas às entrevistadas na medida em que desenrolavam suas repostas. De acordo com seu caráter, foi possível incluir certos questionamentos no decorrer da entrevista, complementando esta coleta de dados de acordo com os objetivos desta pesquisa.

As entrevistas foram marcadas com antecedência e tinham a intenção de não durarem mais do que meia hora. Duas delas foram feitas dentro deste espaço de tempo, e a outra ultrapassou uma hora. Todo o processo foi gravado em áudio com consentimento, e depois, transcrito. As perguntas foram lidas por mim e adequadas ao contexto da última resposta no decorrer do processo. Encontrei-me com as diretoras individualmente, em momentos distintos.

A partir das respostas coletadas durante as entrevistas, categorizei os resultados em três temas: Democracia, Gestão, e Trabalho em Equipe, e apresento uma “conversa” entre a teoria apresentada e a prática real. Buscando preservar a identidade das pesquisadas, estas serão denominadas neste estudo de Diretoras 1, 2 e 3, respectivamente.

¹⁵ Entrevista semiestruturada é aqui compreendida como uma articulação entre entrevista “estruturada” e “não-estruturada”, pois utiliza perguntas pré-formuladas e permite que o entrevistado conduza suas respostas (NETO, 2002).

7.1 Democracia – como as gestoras gostariam que fosse a gestão

*“Porque cuidar da maçaneta da porta? Não é minha!”
(Diretora 3).*

Iniciei as entrevistas questionando sobre o tema gerador desta pesquisa – a democracia. O propósito era introduzir o assunto às entrevistadas e perceber a relação que estabeleciam entre este conceito e o tema da pesquisa, a gestão. As respostas sobre democracia foram dadas principalmente no primeiro bloco de perguntas, que se encontra no Apêndice 1. Porém, como este é um tema recorrente, a definição de democracia dada pelas entrevistadas é encontrada nas respostas de outras perguntas também. Desta forma, é perceptível que o conceito de democracia é um “substrato” ao tema deste trabalho.

Perguntar sobre democracia num contexto escolar não foi uma total surpresa para as gestoras. Ficou evidente que este tema tem sido bem visitado nas “capacitações” e reuniões de professores por meio do estudo da gestão democrática e da ideia de participação. Perguntei-lhes sobre o significado de democracia pessoalmente e profissionalmente e as respostas tiveram três conotações.

A primeira, de *segurança* de que haveria “participação e construção de todos na liderança” (Diretora 1). É uma garantia de que o trabalho realizado na escola pertence ao coletivo. A afirmação das diretoras é defendida por Libâneo:

É notório que a autonomia fortalece as escolas, acentua o espírito de equipe, envolvendo os professores e demais educadores na responsabilidade em assumir um papel na configuração da organização do trabalho escolar não apenas na sala de aula, mas na escola como um todo. Trata-se de um processo que se identifica bem com a reivindicação de participação conjunta de pais, professores, alunos, nos processos de tomada de decisão e co-responsabilização pelas ações de ensino e aprendizagem. (LIBÂNEO, 2007, p. 15-16).

A segunda, é a *responsabilidade*, pois um grupo de pessoas pode decidir por si mesmo o que é melhor para o grupo (Diretora 2). Todas revelam que é a *responsabilidade* e a *consciência* do que se faz e discute, do cuidado devido com o que é de todos, e da busca do que é o melhor para a escola.

Para a Diretora 2, é principalmente envolver todos nas decisões sobre o que fazer com as verbas recebidas, sobre o que é prioritário, pois esta possibilidade respeita a especificidade de cada escola em âmbito nacional. Para ela, é o exercício

da autonomia da escola. Isso é possível graças a mecanismos de participação, como reuniões de pais com representantes dos professores, reuniões de professores por área, e utilização de mídias sociais para a comunicação interna. É por meio destes mecanismos que as informações são compartilhadas entre todos, para facilitar as decisões e exercer a transparência. Entretanto, esta responsabilidade, é exercida só até certo ponto, por meio de críticas, reclamações, e muitas vezes não se transforma em ação.

A terceira conotação da democracia é a *legitimidade*. Como uma diretora descreve, a democracia “é quando um grupo de pessoas pode decidir por si. Que não vem de cima, que é uma coisa que não é imposta, que o grupo pode optar por aquilo que é melhor para a sociedade, a comunidade, ou para eles próprios.” (Diretora 2).

Esta legitimidade é demonstrada pela importância dada às ferramentas de representatividade como o Conselho Escolar e as eleições, que são conscientemente as bases das gestões diárias das escolas (Diretora 1).

Mas há uma conotação desta *legitimidade* que a leva para um caminho oposto ao ideal democrático apresentado no capítulo 2. Num primeiro caso, quando o conceito de democracia é empregado de forma reducionista, pois “usando essa palavra tu resolve teus problemas” (Diretora 3). Para esta diretora, “as pessoas nem tem a real consciência do que é democracia, e por isso que não sabem usá-la” (Diretora 3). É um exercício limitado do conceito, como uma utilização relativista de seu significado. No segundo caso, é uma *legitimidade* exercida com insuficiência, porque mesmo que alguns colaborem com a prática, “no dia a dia tu não consegue, porque tu trabalhas com outros superiores, que simplesmente te cobram e não te deixam usar aquilo que tu acredita, o que tu pensa” (Diretora 3). Ou seja, a democracia pode até legitimar e organizar a gestão de uma escola, mas não atinge todos os órgãos governamentais, provavelmente porque falta consciência de seu significado. No último caso, a diretora 3 demonstra que a democracia tem sido utilizada como “palavra mágica”, presente nos discursos como uma chave para crítica livre, mas que não exige ação, necessariamente. Para ela, mais do que criticar, a democracia é “o fazer pensar, buscar uma solução, pode chegar mais perto do que é democracia” (Diretora 3).

Como será demonstrado, as diretoras fornecem testemunho de trabalho democrático e em equipe bem positivo. Porém não deixam de apontar pequenas atitudes diárias do corpo escolar que falham neste sentido:

Vemos alunos, professores, que devolvem um livro e sabem que é difícil de adquirir novo. Mas também tem professor que leva pra sala, e esquece ele lá, e o próximo a usar não o encontra [no seu lugar de origem]. Não se importa se vai ser perdido, extraviado. Estou com 32 anos de escola. No início, quando me formei, nós professores tínhamos que ter todo o material, a escola não se preocupava em fornecer. Cada um tinha o seu livro, dicionário, máquina de mimeografo. Hoje a escola tem que fornecer tudo, e ainda não é preciso cuidar, afinal, se estragou eu guardo no armário e o problema não é meu. Hoje tenho a realidade de professores que trazem coisas, que enriquecem a escola, mas também tem gente que se a escola não fornecer tudo não acontece nada de diferente. É uma luta, é um gerenciamento diário disso. (Diretora 3).

A democracia atual se compreende como legitimação do poder, por representar o poder que o povo tem de determinar a si mesmo “o que é melhor para si”, por deter o poder de autodeterminação. Defendo que o trabalho em equipes influencie esta compreensão, pois incentiva a participação de todos e a consciência da responsabilidade do indivíduo e do grupo. Se a democracia na gestão, como em lei, tem sido ao menos aplicada como poder de decisão autônoma, parte do ideal democrático para as escolas já tem sido colocado em prática. Este, porém, é apenas o começo das respostas.

7.2 Gestão escolar – como acontece a gestão para as gestoras

*“A partir do momento em que a pessoa se sente pertencente à escola tudo flui.”
(Diretora 1)*

O segundo tema é gerador da relação entre a prática e teoria desta pesquisa. Analisarei os relatos da experiência de gestão a partir de suas compreensões sobre participação, identidade, responsabilidade, liderança.

Para as entrevistadas, definir gestão é simples: é o dia a dia. São as ações realizadas em conjunto com todo o corpo escolar em favor da escola, por meio de reuniões, decisões, comunicação. Todas concordam que a gestão depende da responsabilidade e do envolvimento de todos pelo bom funcionamento da escola.

As entrevistas desvelam uma realidade que mescla todos os conceitos já apresentados. Por exemplo, ao definirem gestão, as respostas se inclinam automaticamente para a relação escola X comunidade – é uma relação natural.

Todas ressaltam a participação, que fundamenta a ação do gestor, com graus diferentes de envolvimento das partes.

A Diretora 1 declara que sua gestão sempre foi pensada como o envolvimento de todos para suprimento das necessidades da escola. Defende que isso está claro desde que sua equipe diretiva assumiu o cargo. A participação de todos é inerente ao trabalho que tem realizando.

Para as outras duas diretoras, a gestão é primeiramente a questão burocrática, administrativa da escola: decisões, reuniões, conselhos; tudo com base no compartilhamento transparente de informações. Diversas vezes mencionam o Conselho Escolar e CPM (Círculo de Pais e Mestres), que demonstram ser ferramentas bem aproveitadas por estas escolas¹⁶. Todas ressaltam que a função da gestão é fornecer meios de participação de todos, seja de pais ou professores, mas principalmente, no que se refere ao fornecimento de informações e de mediação das discussões.

As teorias apresentadas nos capítulos anteriores defendem que o trabalho diário da gestão ocorre no âmbito das relações, e pode ser analisado a partir do clima organizacional.

Sob a compreensão de clima organizacional, as identidades das escolas pesquisadas estão relacionadas aos próprios alunos, e depois, aos professores. O quadro que se apresenta é de alunos que têm bem claro a que tipo de escola pertencem. Começam desde os anos iniciais no mesmo lugar, com poucas mudanças no quadro de professores. Os professores se “aculturam” porque vêm de lugares mais diversificados e, ao se depararem com as peculiaridades das escolas acabam por mudar de atitude. Sobre como a cultura é mantida, uma diretora demonstra:

A gente tem uma linha dentro da escola, que as pessoas que vem trabalhar aqui... a gente não precisa nem direcionar, elas acabam entrando na linha da escola; porque os alunos já estão acostumados, os professores mais antigos já estão acostumados. Então, as pessoas que vem de fora trabalhar aqui elas percebem muito isso. (Diretora 1).

16 O Conselho Escolar “Ajuda a tomar decisões, traz informações, é motivador da comunidade pra vir ajudar. Nós tivemos nosso mutirão, que nos encheu de orgulho naquela manhã, que foi uma divulgação de Facebook, e de repente a gente viu 30 pessoas aqui, vimos o nosso CPM, nosso Conselho Escolar, vimos alunos vindo sozinhos sem estarem acompanhados de pais pra ajudar... então acho que tudo isso faz parte da gestão democrática... e eles precisam saber o que está acontecendo na escola. Entender o processo.” (Diretora 1).

Da Diretora 2, a realidade é diferente, pois recebe maior fluxo de alunos, vindos de diferentes lugares e permanecendo por pouco tempo, e assim também de professores. Isto influencia na personalidade da escola:

Na verdade, a nossa escola, a nível de município, é a única que recebe alunos de todos os lugares, de todas as localidades. Então tem uma diversidade de coisas trazidas pelas mais diferentes localidades, e aí aqui mescla um pouco de tudo, dessas culturas. (Diretora 2).

Todas as diretoras concordam que a cultura se encontra consolidada pelo passado da escola e da comunidade, cabendo à gestão incentivá-lo, mas não mencionam que tenham o poder de mudá-la sozinhas. Para elas, a bagagem cultural dos alunos é primordial, tanto por moldarem os costumes da escola (ao virem diretamente da comunidade em que se insere) como ao desenvolverem e cultivarem novos costumes (ao virem de outras localidades e se adaptarem).

Outro ponto importante é a participação da comunidade escolar. Todas as diretoras entrevistadas dão ênfase na importância da participação da comunidade no processo de formação de cultura. Esta participação é definida como fundamento para uma gestão democrática:

Se eu, como ser humano, não buscar me envolver com a comunidade local aqui, com pais, alunos professores, ou com a comunidade em si, que não tem filho aqui, então eu não consigo uma gestão democrática. Não adianta esse termo bonito, se não existe a parte humana. Se eu não valorizar cada um aqui, não trazer eles pra perto da escola, reconhecer o potencial que cada um tem, eu não consigo fazer essa gestão democrática. (...) Isso pra mim é gestão democrática, é trazer as pessoas que precisam da escola pra dentro da escola, e elas me ajudarem a gerenciar, resolver, me auxiliar nesse sentido. (Diretora 3).

As respostas das entrevistadas encaminham a compreensão de que é a comunidade que dirige uma personalidade, corroborando a afirmação de a cultura organizacional de cada instituição é devido ao seu meio de inserção (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSHI, 2012). Isso ocorre por meio de respostas e não respostas da comunidade aos estímulos da escola e suas gestões. É consequência de um processo histórico, humano, real. Estas realidades indicam o contrário de Lück (2009), que defende que a cultura da escola é fruto da ação e liderança de um gestor.

Uma das diretoras demonstra como este processo identitário ocorre:

(...) a gente se envolve na parte da comunidade, fazendo ações junto com a comunidade. A gente aceita convites e se predispõe a se envolver. Então trabalhamos tudo o que tiver que trabalhar para buscar esse lado humano. Tentar buscar esse conhecimento, essa formação intelectual da criança, mas no meio disso recheiar, complementar com coisas que vão deixar ela a par do que é a história da vida dela, da comunidade dela, da parte cultural do município e local aqui. E também de tentar trazer mais junto da escola as famílias e a criança para elas se envolverem também, de gostar de viver em grupo, de gostar de saber um do outro. Porque para mim, o que faz a cultura é a minha vida com a vida do outro. Se a gente hoje estuda o que as outras pessoas deixaram, nessa busca de sobrevivência, o ser humano foi criando coisas que é a nossa história, né?! Então é envolver eles aqui. (Diretora 3).

Esta diretora compreende que a identidade já existe, devendo ser incentivada e ensinada porque é parte do aprendizado humano dos alunos. Para ela, é cultural da escola incentivar o aluno a participar e a se responsabilizar pela comunidade, por meio de programas que envolvem todos.

Esta construção de conhecimento por meio da vivência numa comunidade é o que Paro (2010) compreende como um conhecimento necessário à cidadania, que vai além de técnicas científicas e informações, e requer a cultura que compõe a sociedade.

As diretoras reconhecem que sua prática de gestão exige movimentos em direção a comunidade, promovendo mutirões, finalizações de fim de ano, palestras, festas de datas comemorativas. Todas destacam a participação dos alunos, tanto iniciando ações como participando delas, e que, como a Diretora 2 reconhece, a atitude do gestor influencia a atitude dos alunos. Esta constatação reafirma que a gestão democrática é pedagógica por si mesma, justamente por ensinar pelo exemplo, como defende Torres e Graske (2000).

Entretanto, as diretoras não deixam de notar que este envolvimento muitas vezes deixa a desejar e suscita desconfiâncias quanto ao futuro:

Que também hoje em dia eu noto que se perde isso, as pessoas querem se afastar. Porque se eu me envolver com a escola, vir todo o dia, eu vou ser visto e talvez vão me pedir coisas, me cobrar. (...) É um trabalho que sempre temos que fazer, de trazer as pessoas pra escola. (Diretora 3).

Fizemos um mutirão depois que a escola foi interditada [pelos bombeiros], mas pelo tamanho da escola veio pouquíssima gente pelo que é a escola. Claro que veio gente bastante envolvida, mas de pais mesmo muito pouco. (Diretora 2).

Sobre a responsabilidade consciente da comunidade, são apresentados dois pontos de vista. Há os pais parceiros, que se envolvem e se interessam pela vida

escolar do filho e pela vida da escola, participam, pegam junto no trabalho, se oferecem para ajudar ou para doar¹⁷.

A gente se envolve com tudo o que acontece na comunidade. Se a gente precisa de alguma coisa a comunidade sempre ajuda, a gente tem uma parceria muito grande. (Diretora 1).

Mas também, há casos de maior dificuldade, que correspondem aos limites da democracia em si, ao permitir que alguns escolham a não-participação:

Isso eu vou ser sincera. Tem pais bem envolvidos, mas a maioria não se envolve hoje em dia. Isso é uma coisa que a gente sente muita falta. Aquilo que a gente conhecia de anos atrás, de grupos de mães, de avós, de criarem eventos pra levantar fundos pra ampliar biblioteca ou comprar acervo. (Diretora 2).

Tem uns 10% que vem se oferecer, pra doar, isso que a gente segure as pontas, né, amenize, a falta dos outros. Mas também, vamos ver até quando isso... são famílias que ainda tem isso desenvolvido dentro deles, que adotam realmente a escola, a igreja, adotam o que representa a comunidade, o que representa viver em sociedade. (Diretora 3).

Fica perceptível que ao gestor cabe promover esta identidade por meio de eventos, de conversas, de se relacionar pessoalmente com a comunidade. Segundo o que é possível concluir a partir destas respostas, esta cultura de envolvimento da comunidade ocorre por suas inerentes especificidades:

Claro, isso tu consegue fazer melhor numa comunidade pequena, pois conhece as famílias, as pessoas, né?! Conhece a realidade, como chegar, como envolver, quem permite esse acesso, quem não. (...) Ainda, por ser uma comunidade menor, ainda é visto como um centro, e por isso que eles ajudam tanto a manter a escola. Ela é parte da comunidade. É vantagem nós estarmos no interior, e ainda acho que aqui vai ser mais lento essa perda. Porque a gente nota, quando vem famílias de cidades maiores, elas não têm esse vínculo com a escola. (Diretora 3).

E esta é uma característica específica da Diretora 1 e da Diretora 3. Corroboram a afirmação de Robbins (2005), que sugere que a cultura é desenvolvida pelo criador da organização. É a comunidade, que move a escola a se adaptar às exigências de participação do meio em que está inserida. Isso porque quem primeiro desenvolveu este sentimento de pertencimento e cidadania foi a

¹⁷ Enquanto eu estava numa das escolas realizando a entrevista, uma aluna e seu pai chegaram de caminhão para voluntariamente recolher e levar à usina de reciclagem uma pequena pilha de entulho, resultado de um mutirão ocorrido dias antes. Em outra escola, material de construção comprado pela escola estava sendo entregue, e seria utilizado no mutirão que aconteceria com a ajuda da comunidade dali a alguns dias.

própria comunidade, e em seu seio nasceu a escola. Estas escolas reproduzem as culturas das comunidades.

Lück (2009) apresenta a eleição como uma ferramenta democrática que objetiva educar *para a democracia*. No caso destas diretoras, a democracia está de tal forma arraigada na identidade da comunidade que a participação é considerada parte da educação da criança. Essa realidade confere com a proposta de Lück:

Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de: i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. (LÜCK, 2009, p. 70).

Outro questionamento da entrevista era sobre a compreensão de gestão e participação dos professores sob o ponto de vista das gestoras: eles se sentem responsáveis pelo processo de decisão? Todas indicam que “Tem gente que lava as mãos, que nem tá nem aí, sabe?! Como tá, tá bom. Mas tem aqueles que participam ativamente.” (Diretora 2). É perceptível que a maior parte da participação dos professores é nas questões financeiras, que exigem maior transparência e cuidado – como um ponto nevrálgico.

A Diretora 2 aponta para a falta de interesse dos professores com relação às decisões de cunho pedagógico e de inovação em sala de aula, que são tomadas por representantes de cada área do conhecimento, e acolhidas ou não pelos docentes. É a possibilidade democrática de escolher participar ou não das decisões dos representantes. Neste caso, “os representados não se importam com o que é decido, mas sabem criticar” (Diretora 2).

Uma das diretoras define três tipos de participação por parte dos professores. O primeiro,

Tem os professores mais antigos, que sempre se envolveram na comunidade, que tiveram escolas com muitas necessidades, envolvidos na educação há 20 e poucos anos, já viveram com um grande grau de dificuldade na educação e que não se importam de se doar, de participar, de criar, de buscar, isso está dentro delas, é nato. São professores que vieram da linha do magistério que realmente... muito amor envolvido, né?! Amor antes do profissionalismo. (Diretora 3).

O outro grupo,

Que reclama do salário, reclama da situação, reclama que os pais não dão o retorno que esperam, que reclama que o aluno hoje não que mais nada com nada, que reclama que não vale a pena, que só reclama. (Diretora 3).

E,

Aí tem o meio termo, que tu consegue uma parcela de ajuda, que você que consegue ainda sensibilizar, que vai se envolver, talvez não tão criativo, mas se o primeiro grupo convida, anda junto, aceita caminhar junto, só não puxa a frente... (Diretora 3).

Pelo teor das respostas, a diretora se encontra satisfeita com a participação dos profissionais que ainda se envolvem e puxam a frente do trabalho escolar, porém:

Minha preocupação é quando faltar esse primeiro grupo, que é apaixonado pela educação, que não importa se ficou meia hora mais, se o salário atrasou, fica triste mas não abandona a linha de frente. Porque eu também fico triste, tenho contas à pagar, fico bem chateada, mas não abandono, né?! (Diretora 3).

Há diferença quanto ao comprometimento dos professores que chegam novos na escola. Para a Diretora 1, os professores que chegam descrentes das possibilidades de uma gestão feita nos moldes já praticados, mas deixam se “aculturar”. A Diretora 2 ressalta que professores chegam na escola sem se importar com o que acontece pois não pretendem estabelecer vínculos com a escola. Dos alunos, a sensação é a mesma “tem alunos que vem, se envolvem, realmente nos surpreendem, mas tem outros que é só de passagem” (Diretora 2).

O âmago desta questão se deve ao clima organizacional, demonstrado por Chiavenato (2015), em que a atmosfera psicológica influencia o profissional frente aos acontecimentos do dia a dia. No caso da Diretora 1, a escola conseguiu modificar o pensamento dos profissionais vindos de fora, que mudaram sua atitude após perceberem que a cultura local de gestão funciona, mesmo que de forma diferente do que estão acostumados.

No caso da Diretora 2, o que falta é a motivação monetária (auxílio por *difícil* acesso), cabendo apenas à mantenedora esta responsabilidade. Fisgar professores “apenas” por amor à causa é um movimento que já tem sido praticado, mas não paga contas. A cultura contra a qual a diretora estaria lutando, neste caso, é uma cultura de âmbito da mantenedora. É justamente a este nível organizacional que

Moscovici (1997) credita grande parte da responsabilidade da garantia de condições para o desenvolvimento do trabalho em equipe.

Ao perguntar-lhes sobre a possibilidade de o gestor influenciar hábitos, pensamentos dos docentes por meio do exemplo, uma das diretoras declarou ser claro este papel, pois é o que constitui a gestão em si. Depende de o gestor compreender que sua tarefa é influenciar por meio do exemplo.

Na verdade, manter essa chama acesa, dar o suporte para que continue esse sentimento de pertencimento, de valorização, de solidariedade...E os professores percebendo que o trabalho é valorizado, os alunos percebendo que a escola é importante, que a escola acredita neles... Aqui a gente tá falando com o coração, tá?! Acho que o gestor é fundamental nisso. A construção é coletiva, mas acho que o gestor, se não tem isso internalizado dentro dele, também não acontece, e a coisa se perde... (Diretora 1).

Como já demonstrado, diversos são os autores que concordam que é justamente este “tato humano” que a liderança necessita para que possa promover a participação e o trabalho em equipe.

Outra diretora ressalta que é necessário que o gestor construa uma estratégia de “gestão humana”:

(...) vamos dizer assim, ele já é muito autônomo, então a gente tem que criar uma estratégia, fazer ele pensar, tem que trazer as vantagens, as desvantagens, construir isso. Se quer mudar algo, você tem que construir essa mudança. E aí que entra essa gestão, tem que realmente gerenciar isso de uma forma que o professor veja a parte positiva, a produção nisso, veja o retorno para ele nisso, em tudo. (Diretora 3).

Esta diretora demonstra que o movimento do gestor é de construir o envolvimento do docente. Como demonstrado no capítulo quatro, Lück defende que ter uma gestão democrática exige que todos tenham consciência na sua responsabilidade frente ao grupo (LÜCK, 2009).

E como as diretoras se sentem com o que experimentam no dia a dia? A resposta para esta questão indica um limite da gestão democrática, que é a responsabilidade colocada sobre o gestor em relação com a escola. A Diretora 3 demonstra que, por mais que se diga que a responsabilidade é de toda a comunidade escolar, alguém permanece como único responsável legal por tudo o que é feito. Mesmo que todos os segmentos sejam representados, são indivíduos que tem a responsabilidade legal pelas decisões.

Tudo o que acontece aqui nessa escola é vinculado ao meu CPF, então eu vou fazer o que o sistema, as leis todas me orientam, mas a minha mantenedora, a CRE, a Secretaria de Educação do Estado, ela está sempre me assombrando por trás, dizendo 'ó, qualquer coisa que você não fizer certo, que você falhar, teu CPF, tu vai ser cobrada pelo resto da tua vida por isso'. (Diretora 3).

É o peso do “bater o martelo”, as decisões complicadas, de cunho ético e moral. Para a Diretora 3, é a parte de liderança que mais pesa sobre a figura do gestor.

A gestão, além de exigir atitudes que condigam com a posição de liderança, o “jogo de cintura” diário exige muito da vida pessoal do gestor, seu coração. Para a Diretora 3, é abrir mão de si mesmo, permitir ser “atormentada” pela responsabilidade. Para ela, é aceitar um desafio e ser a única responsável por tê-lo cumprido, pois se ela falhar, toda a sua equipe terá igualmente falhado, e ela será a responsável legal.

Não tem como não pensar no descaso das mantenedoras como um forte agravante da dificuldade do trabalho da gestão. Percebe-se através do relato da Diretora 3, que a necessária autonomia da escola para a gestão democrática é impedida por este tipo de pressão governamental. A mantenedora falha na promoção de participação em todos os níveis, que, como mencionado anteriormente, implica no desenvolvimento de espírito de equipe em todos os níveis.

Como lidar com questões que parecem tão distantes da possibilidade de ação de cidadãos comuns? Retornamos à um dos limites da democracia apontados no início desta pesquisa: qual o poder de uma minoria contra a maioria, ou contra o poder dominante? Será que o poder reside mesmo nas mãos do povo? Certamente não há como responder à estas questões antigas, mas pelas respostas que as gestoras deram durante esta pesquisa, resiste a esperança de que há meios e possibilidades de modificarmos este quadro.

7.3 Trabalho em Equipe na escola – como é e como poderia ser

“Então vamos ver, né, como as coisas vão caminhar, qual vai ser o futuro das escolas.”
(Diretora 3)

Como última categoria de análise das respostas das gestoras, o trabalho em equipe, apresento os relatos e as inquietações das gestoras no exercício deste conceito, e os reúno com as teorias já apresentadas.

É perceptível no decorrer das entrevistas que a ideia de “trabalho em equipe” já é praticada pelas escolas, ao menos de algumas formas. Cada uma das diretoras traz sua visão deste conceito.

Uma das diretoras coloca essa ideia de equipe em sua gestão já no início da entrevista.

Nós, enquanto equipe, assumimos recentemente, e acho que o que a gente mais pensa é conseguir, através da gestão, suprir as necessidades do aluno, suprir as necessidades dos professores, pra que todos tenham bem-estar dentro da escola, pra que todos tenham um rendimento bom. Na verdade, o foco principal são as pessoas que estão dentro da escola. [A base é] A participação e o envolvimento. A partir do momento em que a pessoas se sentem pertencentes à escola tudo flui [...], as coisas acontecem. (Diretora 1).

Perguntei se este sentimento de pertencimento e da postura da gestão de trabalhar em favor do professor e alunos sempre foi cultura da escola:

É que na verdade, eu acho que a ideia sempre existe, mas vai aprimorando, vai se intensificando com o passar do tempo. Eu sinto que fica mais forte. (Diretora 1).

Outra diretora define o trabalho em equipe a partir do que já experimenta:

(...) é todo mundo saber o que todos estão fazendo. Não pode ter coisas que uns não precisam saber, é dividir de tarefas, dividir o que está acontecendo, informação. E resolver. Com isso a solução fica mais fácil, porque não fica o peso só em alguém. A equipe gestora é eu, diretora, uma vice e uma supervisão, mas eu puxo na equipe todos as pessoas. Inclusive a pessoa da limpeza, tudo faz parte da equipe, porque estão preocupadas que a escola esteja bem. A escola precisa estar bem em todos os aspectos. Merenda, sala de aula, secretaria, limpeza, tudo tem que funcionar. Os pais têm que se envolver como equipe pra deixar tudo resolvido, o que não consigo em nível de mantenedora eu tenho que buscar com a equipe dos pais. Cada necessidade é tentar envolver o grupo que possa me auxiliar, buscar solução e acrescentar. Se é uma questão disciplinar com aluno, é buscar pais, quem pode me ajudar como equipe... sempre essa troca. Que aí vira parceria, aí dividi o fardo. (Diretora 3).

Sob esta compreensão, o ser equipe começa pela transparência do que acontece na escola. É dividir responsabilidades, onde todos estão envolvidos pelo bom funcionamento da escola – todos são responsáveis pela qualidade final do trabalho escolar. Esta equipe da gestora inclui a comunidade, que inclusive preenche as lacunas deixadas pela mantenedora.

A Diretora 2 apresenta o limite do trabalho em equipe, que encontra em seu dia a dia:

Se eu quero melhorias para o ambiente em que estou trabalhando eu vou ajudar, abraçar a causa. 'Ah, é depois do horário?', 'É, é depois do horário! Mas é pro bom ambiente do meu trabalho!' 'Ah, eu não vou ficar, tem que ficar meia hora a mais!' Sabe?... Então, tem gente que realmente não dá o braço a torcer nesse sentido. Mas falta, a gente sente. (Diretora 2).

Este limite é justamente o que a ciência da Administração aponta como ponto vital do ser equipe: a motivação.

Neste estudo, defendo que trabalhar em equipe seja recompensador por tornar o trabalho do dia a dia menos pesado individualmente. Os beneficiados do modelo são os próprios profissionais, já que sua individualidade e subjetividade são respeitadas, financiadoras e formadoras do trabalho final. Robbins traz mais vantagens:

O trabalho realizado por essas equipes oferece liberdade e autonomia, oportunidade para o aproveitamento de diferentes habilidades e talentos, a possibilidade de realizar parte de um todo em uma tarefa definida, e um trabalho que terá substancial impacto para os outros. Finalmente, as equipes eficazes têm membros comprometidos com um propósito comum, metas específicas de equipe, integrantes que acreditam na capacidade do grupo, um nível administrável de conflitos e um grau mínimo de 'folga social'. (ROBBINS, 2005, p. 226).

Porém, quando a intenção do indivíduo não é permanecer na escola, como poderíamos envolvê-lo, se não o quer? Quanto a isso, os autores do conceito deixam nas entrelinhas um "desista", porque a cada um pertence o direito de escolher ao que pertencer. Entra em jogo o direito à liberdade.

Weber e Grisci (2010) apontam para uso relativista e manipulador do trabalho em equipe por empresas. Elas defendem que *grupo* se aplica melhor aos objetivos propostos à compreensão de equipe. *Grupo* é melhor empregado por ser sua característica o desenvolvimento orgânico, que não pode ser induzido ou manipulado. Demonstram que as organizações propuseram o conceito de equipe sem modificar sua essência, tornando seu uso como mais uma forma de manipular e alcançar o máximo dos indivíduos, desconsiderando a subjetividade e as "regras" do ser equipe, como a cooperação e o respeito.

Para as autoras o trabalho em grupos seria melhor desenvolvido em um contexto de produção imaterial, por demandar comunicação, criatividade,

18 O autor utiliza o termo "folga social" para se referir à questão "demanda de trabalho X pessoas disponíveis para o trabalho", no sentido de não sobrecarregar alguém e não haver pessoas "sobrando" na organização.

cooperação e capacidades interpessoais. Defendem que a ação coletiva deva se formar naturalmente neste contexto, pois a riqueza do trabalho reside na capacidade de cada profissional envolvido. Weber e Grisci (2010) não excluem a necessidade da promoção consciente deste tipo de trabalho, ressaltando que a virtude do conceito é sua construção natural, aprendida e reaprendida constantemente.

O trabalho em equipe pode ser construído intencionalmente respeitando-se limites e interesses, pessoais e organizacionais. Requer envolvimento em nível pessoal e não pode ser forçado para funcionar. É por isso que deve estar relacionado com a questão da democracia, porque exige consciência.

Outra dificuldade encontrada na gestão de equipe é a divergência de opinião. Uma das diretoras expõe o que decorre neste caso:

‘Tu não concordas, mas não concorda porquê?’ Se a gente fica só no ‘ah, eu acho que não vai dar certo, eu acho que não é assim’, mas o porque? Se a pessoa realmente acredita naquilo que ela tá dizendo então ela tem argumentos. E no final a gente sempre toma a decisão coletiva. Mesmo que ela não agrade algumas pessoas. A decisão sempre é do grupo, é coletiva. (...) Então assim ó, na hora de pôr em prática, foi o grupo que decidiu. Então tu tem como: ‘olha, a gente decidiu isso, não foi uma decisão única’. É mais fácil da coisa funcionar. (Diretora 1).

Esta é a ação de *gerir* uma equipe, pois é o trabalho com o humano em favor do grupo. Ela menciona, inclusive, que esta troca de opiniões, as discussões e a construção coletiva das decisões acontece inclusive com os alunos:

Com os alunos também é assim, né?! As vezes eles se organizam e tem uma ideia diferente da daquilo que a gente acha, eles vem e argumentam, a gente argumenta também. Daí cada um tenta chegar num ponto em comum. ‘Ah, eles são alunos, então eles sabem menos, eles tem que escutar o adulto’. Não! Eles têm que ser escutados também. Também tem o que contribuir. (Diretora 1).

A discussão sadia é a base para resolução de problemas e também é característica do trabalho em equipe. A liberdade de opinião deve ser mantida, pois é o cerne da democracia. Inclusive, como defende Robbins, a tomada de decisão em equipe é vantajosa por “gerar informações e conhecimentos mais completos”, e por oferecer “uma maior diversidade de pontos de vista” (ROBBINS, 2005, p. 199). Este método proporciona melhor uso das capacidades individuais em favor do grupo.

Entendo que uma equipe não exclui alguém que discorda, mas o acolhe em sua negativa, respeita sua escolha de trabalho e tenta lidar da melhor forma com sua posição.

O trabalho em equipe proposto é o que alcança o âmago das relações e da compreensão da organização das escolas, muda o pensar e o fazer gestão à nível pessoal, adaptado para gestão de grandes escolas. Como defende Moscovici (1997), exige desenvolvimento de competência interpessoal para que se alcance uma sinergia do trabalho colaborativo.

Acrescento um porém ante esta afirmação. Diversos autores defendem que grande parte da responsabilidade em favor de uma mudança no paradigma da gestão democrática, assim como em favor do trabalho em equipe, se encontra na figura do gestor. Porém, pelas respostas das gestoras é perceptível que a liderança é exercida (1) pelo gestor, como promotor da ação; (2) pela comunidade que influencia as ações; (3) pelos professores e alunos que apoiam ou não as causas levantadas; (4) pelas políticas e ações governamentais e da mantenedora. Ainda é clara a importância do gestor, por seu exemplo, mas é notório que a mudança é necessária em mais de um lugar.

Proponho o trabalho em equipe como um método de trabalho do gestor, uma base para “cada gestão”, por seus parâmetros humanos e democráticos de organização. Esta aplicação talvez seja uma das formas de se conquistar a autonomia democrática prevista em lei, como um anseio da sociedade. Pelo teor das respostas, mesmo que as mantenedoras sejam responsáveis pela promoção de uma cultura democrática, que não estejam fazendo seu papel, o trabalho em equipe praticado pelas entrevistadas tem sido bem-sucedido em promover um ambiente agradável de trabalho, que produz resultados para a comunidade escolar. Entretanto, ainda é preciso desenvolver um aporte teórico mais específico sobre o tema de equipe para aplicação na gestão escolar, e de possibilidades práticas à nível governamental mais reais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de todas as tentativas de organizar e mensurar o conhecimento e a experiência humana, dificilmente compreenderemos tudo. Continuamos a pesquisar porque há coisas para descobrir, para documentar, para refletir e para servir de exemplo para o futuro.

A prática está além da teoria, pois ela é humana. Assim também a gestão: imprevisível, orgânica, criadora. As respostas das gestoras deixam claro que cada gestão e cada escola possuirá suas características, e que a compreensão democrática varia em diferentes níveis de desenvolvimento.

A gestão democrática ainda suscitará dúvidas e lacunas práticas, mas não deixa de ser praticável. Pelo teor das respostas das entrevistadas, o trabalho em equipe tem sido praticado e compreendido, ocorrendo naturalmente de acordo com as necessidades. O sentimento de pertencimento é promovido, interligado com a consciência de comunidade. A *participação* é a chave das gestões das entrevistadas, e é promovida pela cultura de equipe, que varia de forma e força em cada experiência. O resultado é a prática da democracia, que é compreendida e construída pelo trabalho diário da escola.

Retornando aos questionamentos iniciais da pesquisa: a democracia pode ser solução para a gestão escolar brasileira? Como isso é possível? O cerne democrático já é praticado pelas comunidades apresentadas pelos olhares das gestoras. Existe participação, um sentimento de pertencimento, de responsabilidade. Contudo, existe também indiferença, que é parte da liberdade democrática. Tudo isso acontece por meio de muita luta, de estratégia. Segundo o que fora descortinado pelas respostas, a gestão democrática é possível graças à cultura local já existente. Consegue-se praticar certas propostas “utópicas” da democracia, como a responsabilidade, por especificidades do ambiente cultural da cidade das escolas.

Como indicado inicialmente, esta pesquisa foi realizada em um município dotado de características culturais historicamente específicas, e considero, forte influenciadoras da participação da comunidade apontada pelas gestoras. Esta pesquisa em campo revelou uma realidade específica, não como uma regra ou exceção, mas como uma amostra de como as práticas destes conceitos chave podem acontecer.

A gestão exercida pelas gestoras é orgânica, que é uma forte base para o exercício do trabalho em equipe (WEBER; GRISCI, 2010). As gestoras praticam o trabalho em equipe, sem necessariamente se embasar em teorias prévias deste conceito, se desenvolvendo pela prática, de acordo com sua cultura. São gestões mutáveis de acordo com as pessoas que se encontram por detrás delas. A gestão de hoje será diferente no futuro, e o será apenas porque as pessoas que a compõem são outras. A preocupação quanto ao futuro persiste, pois como defenderam Lück e Paro, por exemplo, se não modificarmos nosso paradigma quanto ao que é de todos agora, nossa prática não ensinará democracia. Tudo depende da resposta de uma maioria, como no caso da Diretora 1 e da 3, em que a gestão busca o envolvimento da comunidade com o intuito de educar para a cidadania.

Como indicado no capítulo 7.2, as gestoras não consideram que tenham a força de modificar os paradigmas das escolas em que se encontram, em oposição ao proposto por Lück (2009), que defende que cabe ao gestor modificar paradigmas por meio do exemplo. Considerando a importância da participação que as comunidades das gestoras detêm na prática da gestão democrática, intuo que cabe à sociedade compreender a necessidade de modificarmos o paradigma atual sobre escola. Para começarmos a modificar este quadro, penso que cabe à escola ensinar aos futuros (ou presentes) cidadãos brasileiros o que significa a democracia. Isso é possível pelo exemplo, pela mudança de paradigma interior pela qual cada um deve passar.

Compreendo que a dificuldade da Diretora 2 em envolver os professores no trabalho diário da escola está ligado com o paradigma instaurado, de desconsiderar o envolvimento da comunidade como parte integral do trabalho pedagógico de aprendizado do aluno. Neste caso, aplica-se a sugestão da Diretora 3, de trabalhar com o professor hesitante por meio de estratégias pessoais de envolvimento, sendo esta uma tarefa vagarosa e aprendida com a experiência.

Esta pesquisa procurou responder questões de natureza paradigmática, sobre como conceitos abstratos podem ser respostas às necessidades reais da gestão. Considero seus resultados indicativos das possibilidades infinitas que a prática detém. De fato, a realidade observada revela que a participação e a responsabilidade são base real de gestão democrática. Defendo que a aplicação do trabalho em equipe serve como uma rica base prática para o desenvolvimento de

um novo paradigma educacional, adaptado às necessidades sociais atuais. E é um método que funciona justamente porque exige que o indivíduo modifique a si mesmo primeiramente, pois atinge as convicções e motivações pessoais dos indivíduos, tornando-as sólidas. Justamente por isso, também, é uma realidade que demora a se alastrar, exigindo paciência.

Entendo que estes resultados adequados não são regra, tendo sido construídos por variados elementos culturais e históricos da cidade em que foram obtidos. O que foi alcançado por estas entrevistas, ao apresentar práticas que funcionam, pode servir de estimulante e marco de que esta realidade de praticar a gestão democrática pode existir.

As lutas contra as mazelas diárias, as dificuldades financeiras, as intrigas, os poderes governamentais, sempre existirão. Entendo que modificar a forma como as mantenedoras se relacionam com as escolas só poderá acontecer por meio do exemplo dos profissionais atuantes nas escolas, que aos poucos chegarão às posições de poder dentro das mantenedoras e modificarão esta situação de dentro pra fora.

A democracia em teoria deixa claro que ela própria é uma forma de entender e organizar o poder suscetível a erros. Se a gestão é uma organização humana que pode errar, como brasileiros que somos, relevamos e levamos adiante, porque sabemos que errar é humano. Mas também, como brasileiros, sabemos que não desistimos nunca.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOBBIO, Norberto. (Org.) Democracia. In: **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 11 ed., p. 319-329, 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 1 set. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 19 mai. 2018.

CASTRO, Marta Luz Sisson de. A gestão da escola básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal. **Em Aberto**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, DF, v. 17, n. 72, 2000. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2119/2088>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando pessoas: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas**. 5ª edição. Barueri, SP: Manole, 2015.

COHEN, Susan G. A nova organização por equipes e o trabalho em equipe. In: GALBRAITH, Jay R.; LAWLER III, Edward E. (Org.). **Organizando para competir no futuro**. São Paulo: McGraw-Hill Ltda, 1995. p. 168-193.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. In: **RBPAE**, v.18, n.2, p. 163-174, jul/dez, 2002.

D'ALIMONTE, Roberto. Teoria das Decisões Coletivas. In: BOBBIO, Norberto. (Org.) **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 11 ed., p. 309-312, 1998.

DOURADO, Luis Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 2 mai. 2018.

FREITAS, Katia Siqueira de. Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, DF, v. 17, n. 72, 2000. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2119/2088>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEVI, Lucio. Governo. In: BOBBIO, Norberto. (Org.) **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 11 ed., p. 553-555, 1998.

LEVI, Lucio. Nacionalismo. In: BOBBIO, Norberto. (Org.) **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 11 ed., p. 799-806, 1998.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J., C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (Orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Atomoealinea, 2010. p. 19-62.

LIBÂNEO, J., C. Concepções e práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil. In: **Revista Española de Educación Comparada**, Madrid, Espanha. Ano 2007, n. 13.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: http://www.fundacoes.org.br/uploads/estudos/gestao_escolar/dimensoes_livro.pdf

LÜCK, Heloísa. A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática. In: **Gestão em Rede**, n. 03, nov, 1997, p. 13-18. Disponível em: http://cedhap.com.br/wp-content/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_02.pdf?iframe=yes&iframe=true. Acesso em: 15 nov. 2017.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MATTEUCCI, Nicola. Soberania. In: BOBBIO, Norberto. (Org.) **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 11 ed., p. 1179-1188, 1998.

MOSCOVICI, Felá. **Desenvolvimento Interpessoal: treinamento em grupo**. 7 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

PARENTE, Juliano Mota. Gestão escolar no contexto gerencialista: o papel do diretor escolar. In: **Roteiro**, Joaçaba, v. 42, n. 2, p. 259-280, maio./ago. 2017. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/12535>. Acesso em: 14 mai. 2018.

PARO, Vitor. Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, Vitor. Henrique. José Querino Ribeiro e o paradoxo da Administração Escolar. In: **RBPAE**. v.23, n.3, p. 561-570, set./dez. 2007.

RIO GRANDE DO SUL.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento organizacional**. 11 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

RODRIGUES, Sérgio. Como nasceu a expressão 'para inglês ver'?. **VEJA**, 2014. Disponível em < <https://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/como-nasceu-a-expressao-para-ingles-ver/>>. Acesso em 1 abr. 2019.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2 ed. 2 reimpressão. São Paulo: Contexto. 2009.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. In: **RBPAE** – v.24, n.1, p. 51-60, jan./abr., p. 51-60, 2008.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As teorias da gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileiras. In: **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, p. 1-19, 2017 Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>>. Acesso em: 6 nov. 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Os caminhos da produção científica sobre gestão escolar no Brasil. In: **RBPAE** – v.22, n.1, p. 13-39, jan./jun. 2006.

TORRES, A.; GARSKE, L. M. N. Diretores de escola: o desacerto com a democracia. **Em Aberto**, Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v. 17, n. 72, p. 60-70, fev./jun. 2000. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2119/2088>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. In: **RBPAE**, v.23, n.1, jan./abr. 2007, p. 53-69. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19013>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

WEBER, Lílian. GRISCI, Carmem Ligia Iochins. Equipe, grupo ou... o quê?: possibilidades relativas ao coletivo no trabalho imaterial. In: **XXXIV Encontro da ANPAD**. Rio de Janeiro/RJ, 2010. p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/gpr1934.pdf> >. Acesso em: 12 jul. 2018.

ZUCCHINI, Giampaolo. Demagogia. In: BOBBIO, Norberto. (Org.) **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 11 ed., p. 318-319, 1998.

APÊNDICE I

Perguntas da entrevista

DEMOCRACIA

- 1- Para você, pessoalmente e profissionalmente, que é democracia?

GESTÃO ESCOLAR

- 1- O que é mais importante para a gestão escolar atual? Qual o elemento que mais influencia os resultados finais do processo de gestão?

CULTURA ORGANIZACIONAL

- 1- A escola tem personalidade própria? Ela tem alguma função? Quem a cria?
- 2- Como o gestor se relaciona com esta personalidade?
- 3- O gestor consegue influenciar hábitos, práticas, pensamentos dos discentes só com o exemplo?

GESTÃO DEMOCRÁTICA

- 1- Como tem sido praticado o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, na qual “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”?
- 2- Acontece gestão participativa? O corpo discente está interessado em participar da gestão da escola? Ele já participa? Ele é ouvido? Tem necessidade desta participação ocorrer?
- 3- O corpo discente se sente responsável pelo processo de gestão?
- 4- A escola tem deveres para com a comunidade? E vice-versa?

TRABALHO EM EQUIPE

- 1- A escola tem experiência em trabalhar como equipe?
- 2- O gestor é um líder? Se sim, como ele exerce esse papel?
- 3- O discente e o gestor modificariam sua atitude e ação se percebessem que seria melhor para o trabalho de todos?