

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: AS  
RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO MEDIADORAS  
NOS PROCESSOS DE COMPARTILHAMENTO  
ENTRE SABERES E FAZERES**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Anelise Flôres de Oliveira**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2008**

**GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: AS  
RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO MEDIADORAS  
NOS PROCESSOS DE COMPARTILHAMENTO  
ENTRE SABERES E FAZERES**

por

**Anelise Flôres de Oliveira**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação.**

**Orientador: Prof. Dr. Celso Ilgo Henz**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2008**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: AS RELAÇÕES  
INTERPESSOAIS COMO MEDIADORAS NOS PROCESSOS DE  
COMPARTILHAMENTO ENTRE SABERES E FAZERES**

elaborada por  
**Anelise Flôres de Oliveira**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Especialista em Educação**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Celso Ilgo Henz, Dr. - UFRGS**  
(Presidente/Orientador)

**Maria Elizabete Londero Mousquer, Dra. - UFSM**

**Patrícia do Amaral Comarú, Ms. - UNIFRA**

Santa Maria, 03 de março de 2008.

## **AGRADECIMENTOS**

Não poderia deixar de começar agradecendo à Deus, causa primeira de todas as coisas, por mais esta oportunidade de vivências e aprendizados.

E então, agradecer pela força de todas as pessoas que, de alguma forma, entrecruzam, ou entrecruzaram, os caminhos da vida junto a mim, nesta caminhada ao encontro de minhas realizações pessoais-profissionais.

Pois é assim, compartilhando a vida, que compartilhamos, ao mesmo tempo, nossos saberes e fazeres, permeados pelas relações interpessoais que estabelecemos ao nosso entorno.

Agradeço, pois, de coração, aos familiares, amigos, professoras e professores, que compartilharam conhecimentos comigo, contribuindo, de forma significativa, para meu processo de aprender a “ser mais gente” pela via das vivências.

Meu abraço fraterno, e minha gratidão, ao meu querido professor-orientador, que tornou-se um grande amigo, através de nosso compartilhamento de aprendizados, Celso Ilgo Henz.

Abraço fraternamente também, com gratidão, às queridas Patrícia do Amaral Comarú e Maria Elizabete Londero Mousquer, as quais foram minhas professoras, e gentilmente aceitaram compartilhar este trabalho comigo, como minhas bancas, e que muito contribuíram, sempre, com seu exemplo pessoal, para meu aprimoramento e formação, como pessoa-profissional.

Minha mãe amada, obrigada por tua existência, e por permitires a minha existência... obrigada pelo carinho e dedicação.

*“O importante não é estar aqui ou ali, mas SER...  
E SER, é uma ciência delicada, feita de pequenas e  
grandes observações do cotidiano, dentro e fora da gente...  
E, se não executarmos essas coisas, essas observações, não  
chegamos a SER, apenas estamos e desaparecemos”.*

*Carlos Drummond de Andrade*

## **RESUMO**

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **GESTÃO DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA: AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS COMO MEDIADORAS NOS PROCESSOS DE COMPARTILHAMENTO ENTRE SABERES E FAZERES**

Autora: Anelise Flôres de Oliveira  
Orientador: Celso Ilgo Henz  
Santa Maria, 03 de março de 2008.

Essa pesquisa objetivou ressaltar a importância das relações interpessoais nos processos de gestão democrático-participativos. Buscou-se reconhecer e analisar os elementos valorativos de tais relações, como subsídio mediador à constituição da gestão democrático-participativa, ou compartilhada, a fim de contribuir para a humanização dos contextos escolares, redimensionando as perspectivas quanto ao contexto de gestão educacional democrática. Ter provocado uma ação reflexiva sobre as implicações dos momentos interativos vivenciados, entre os integrantes da comunidade escolar, possibilitou evidenciar as contribuições ao processo de gestão compartilhada. Tendo em vista a problemática e os objetivos de pesquisa levantados, este trabalho investigativo se direcionou aos princípios qualitativos de pesquisa, a partir de fontes bibliográficas. Para lançar mão dessa temática, selecionou-se um referencial teórico, dentre o qual se destacam: Ferreira (2000; 2001), Grillo (2000; 2001), Libâneo (2003; 2004), Mosquera e Stöbaus (2001), entre outros. Concluiu-se que, para haver uma gestão democrática, é preciso existir ou acontecer, uma educação democrática. As experiências de vida e o ambiente sócio-cultural constituem-se como componentes-chave na explicação do desempenho dos gestores, para sustentar suas práticas cotidianas. A mudança que pode ser vivida pelo gestor é fruto de um processo que acontece como resultado de múltiplos fatores. O(s) gestor(es) não pode(m) contar apenas com seus saberes adquiridos nas leituras feitas à luz de outros autores, para orientar suas ações. Mas, sobretudo, pelo conhecimento adquirido na “leitura” dos fatos cotidianos, nas atividades realizadas, o que implicará numa articulação de ação-reflexão-ação, em prol de um fazer crítico, construtivo e afetivo, num processo necessariamente dialógico e participativo.

Palavras-chave: Gestão Democrática, Relações Interpessoais, Gestores.

## **ABSTRACT**

Monografia de Especialização  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **MANAGEMENT DEMOCRATIC-PARTICIPATE: THE INTERPERSONAL RELATIONS AS MEDIATING IN THE PROCESSES OF SHARING BETWEEN KNOWING AND MAKING**

Author: Anelise Flôres de Oliveira  
Advisor: Celso Ilgo Henz  
Santa Maria, march 03th, 2008.

This research objectified to stand out the importance of the interpersonal relations in the processes of democratic-participates management. In this perspective, one searched to recognize and to analyze the valuations elements to this relations, as mediating subsidy to the constitution of the democratic-participate management, or shared, in order to contribute for the humanization of the pertaining to school contexts, to give another dimenstion to the perspectives how much to the context of democratic educational management. In view of the problematic nature of of research raised, as well as the decurrent objectives of it, this study if directed to the qualitative principles of research, from bibliographical sources. To launch hand of this thematic one, a referencial was selected theoretical, amongst which if they detach: Ferreira (2000; 2001), Grillo (2000; 2001), Libâneo (2003; 2004), Mosquera and Stöbaus (2001), among others. It was distinguished that the experiences of life and the partner-cultural environment consist as component-key in the explanation of the performance of the managers, to support its practical daily. The change that can be lived by the manager is fruit of a process that happens as resulted of multiple factors. This everything, strengthens the thought of that(s) the manager(es) cannot(m) count only on its to know acquired in the done readings to the light of other authors, to guide its action. But, over all, for the knowledge acquired in the "reading" of the facts of the daily one, in the carried through activities, what it will imply in an action-reflection-action joint, in favor of one to make critic, constructive and affective.

Keywords: Democratic management - Interpersonal Relations - Managers.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	08
<b>1 RELAÇÕES INTERPESSOAIS E GESTORES:</b> efeitos significativos .....	13
<b>2 GESTÃO ESCOLAR:</b> redimensionando a atuação da equipe diretiva .....	24
<b>CONCLUSÃO</b> .....	30
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	33



## INTRODUÇÃO

O tema em questão surge a partir de inquietações, oriundas da observação do universo escolar, no que tange aos processos de gestão, e as relações que se estabelecem entre os partícipes dos mesmos, e quão relevantes podem vir a ser estas relações, em referência à qualidade da ação de liderança dos gestores.

A pouca importância dada à afetividade, e a inserção de maior formalidade no âmbito da gestão educacional, pode vir a ser um entrave aos processos democráticos de relacionamento com a comunidade escolar. Entretanto, vale lembrar os dizeres de Mosquera (1976, p. 91), nos quais salienta que

Todo o relacionamento não nos aparece apenas como ligação de afetos, interesses ou intercâmbios (...) toda e qualquer relação humana possui um sentimento profundo de inquietação que leva à procura de significado e valor.

Mesmo assim, ainda, há gestores<sup>1</sup> que se apresentam demasiadamente preocupados em demonstrar erudição, competência e cumprimento de seus afazeres, acabando por relegar o tão necessário relacionamento interpessoal, que deve permear a convivência entre os atores da comunidade escolar, o que dificulta, portanto, a dinâmica das relações em comunidade.

Nesse sentido, Libâneo (2004, p. 146) alerta ao fato de que:

[...] A equipe da escola precisa investir sistematicamente na mudança das relações autoritárias para relações baseadas no diálogo e no consenso. Nas relações mútuas entre direção e professores, entre professores e alunos, entre direção e funcionários técnicos e administrativos, há de combinar exigência e respeito, serenidade e trato humano.

---

<sup>1</sup> A partir das leituras feitas, à luz dos autores estudados, entende-se por gestores, todos os atores do processo educativo, com ênfase aos professores-gestores, responsáveis pela sistematização da práxis educativa no devir do cotidiano, fazendo com que a educação aconteça como fonte de crescimento e de transformação das pessoas, no sentido de humanizar os sentimentos e as ações.

Entretanto, na relação democrática, a equipe diretiva juntamente à comunidade escolar interage cooperativamente, estabelecendo em conjunto as normas que nortearão o cotidiano da escola, de forma homogênea, todos juntos, trilhando em uníssono um caminho compartilhado, enquanto gestores da sua realidade.

Tem-se, então, um crescimento pluralizado, e ao mesmo tempo singular, ao passo em que há aprendizado e comprometimento de cada partícipe. E, em detrimento disso, o crescimento do todo, viabilizando o desenvolvimento das diversas áreas do saber.

De acordo com Paro (2001, p. 15), quando

[...] destacamos a “gestão democrática da escola”, para examinar as relações que tal gestão tem com a comunidade, parece-me que estamos imputando a ela um caráter de exterioridade ao processo democrático que se daria no interior da escola, como se consubstanciada a democracia na unidade escolar, a comunidade fosse apenas mais um fator a ser administrado por meio das “relações” que com ela se estabelecessem.

Então, uma gestão democrática mescla elementos valorativos da prática cotidiana com os vínculos interpessoais que, juntos, proporcionam crescimento nos diferentes âmbitos do contexto escolar.

Cabe salientar, que a relação democrática exige, do(s) gestores, competência e determinação, para propor aos partícipes da comunidade escolar o caminho da comunhão equilibrada, ou seja, que não ceda aos propósitos da permissividade, nem tampouco ao autoritarismo.

Dentre outras atribuições, Gadotti (2000, p. 51) ressalta que, “como liderança e responsável maior da escola, o gestor deve ter um papel decisivo na construção do projeto político-pedagógico” da mesma.

Dessa forma, promove a estruturação da democracia, que vem orientar o cotidiano escolar para o momento e para a vida, com o propósito de formar cidadãos crítico-reflexivos, em prol de uma sociedade, também, democrática.

O mais importante, portanto, é que se preserve a habilidade de ser crítico quanto à realidade vivenciada, e a capacidade de produzir novas representações acerca da mesma. Isto posto, percebe-se que o quê de fato existe, é um conjunto indissociável de relações, onde todos são atores de uma história em comum, que está sendo construída.

As ações interdependentes entre os integrantes da comunidade escolar, em prol de um processo qualitativo de gestão, são produzidas por diversas

contingências complexas, e a responsabilidade compartilhada será tão mais aprazível e eficaz, quanto maior for o compromisso entre os envolvidos.

[...] Tamanha pluralidade de perfil pode se constituir em verdadeira riqueza no debate interno da escola e na construção de consensos possíveis para implementação do seu projeto político-pedagógico. Mas isso só é possível se a organização e a gestão da escola girarem em torno desse projeto (MELO, 2001, p. 246).

Portanto, a convivência entre a comunidade interna e externa da escola deve ter como premissa a busca pelo crescimento comum e pela produção de uma nova cultura, que compreende como se realiza a história, como se produz a interação entre as partes, a favor da compreensão prática cotidiana da respectiva realidade.

Rer ler essa prática, rever a experiência passada, a situação presente e as perspectivas futuras, significa – ou implica – reescrever essa história; dar-lhe outro sentido; ressignificá-la, mudar o futuro que se apresenta(va).

Por isso, como objetivo da presente proposta investigativa, busca-se reconhecer e analisar os elementos valorativos das relações interpessoais, como subsídio mediador à constituição da gestão democrático-participativa, ou compartilhada, a fim de contribuir para a humanização dos contextos escolares, dentro e fora dos muros da escola, redimensionando as perspectivas quanto ao contexto de gestão educacional democrática.

Neste sentido, como fonte problematizadora e guia desta investigação, provocar uma ação reflexiva sobre as implicações dos momentos interativos vivenciados, entre os integrantes da comunidade escolar, que possam evidenciar contribuições ao processo de gestão compartilhada.

Tendo em vista a natureza da problemática de pesquisa levantada, bem como os objetivos dela decorrentes, este trabalho investigativo se direciona aos princípios qualitativos de pesquisa, a partir de fontes bibliográficas.

Diante desses propósitos, faço a tentativa de evidenciar o desenvolvimento da temática em questão, a partir do seguinte problema de pesquisa: Que evidências podem vir a ser encontradas, acerca da relevância das relações interpessoais, à luz dos subsídios teóricos selecionados, em prol da humanização nos processos de gestão, a fim de que a democratização não seja mera retórica?

Nos momentos de pesquisa bibliográfica, realizou-se leitura exploratória, analítica e interpretativa de cada fonte referencial selecionada para o

desenvolvimento do trabalho, que culminou com a sistematização das concepções encontradas, em relação aos propósitos desta pesquisa.

Em se tratando de pesquisa bibliográfica, a pesquisadora adota, conscientemente, uma postura investigativa condizente às representações significativas de cada contexto abordado pelos autores, frente ao processo de gestão educacional adotada.

A revisão de literatura realizada, acerca da temática em questão, pauta-se numa pesquisa bibliográfica, a qual pode ser considerada como: “[...] atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, orientada pelo objetivo explícito de coletar materiais mais genéricos, ou mais específicos, a respeito de um tema” (LIMA, 2004, p. 38).

Portanto, a seleção do material bibliográfico se dá pelo reconhecimento, pela organização e sistematização das contribuições dos autores, relacionadas à discussão central desta monografia, na possibilidade de estabelecer relações entre as obras destacadas.

Conforme Marconi e Lakatos (1986, p. 45), a finalidade da pesquisa bibliográfica é

[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista [...] buscar por meio das bibliografias consultadas, subsídios teóricos, com o objetivo de analisar, pesquisar e obter respostas sobre determinado assunto.

A partir do registro escrito dos dados, os quais são contextualizados no referencial teórico, fundamentando as discussões acerca da temática problematizada, se reconhece a importância do processo de triangulação e cruzamento das informações (MARRE, 1989) com a leitura e posicionamento crítico do(a) pesquisador(a).

Finalmente, realizou-se a elaboração escrita desta pesquisa, por meio dos resultados das leituras bibliográficas que foram pesquisadas, o que proporcionou novos saberes e conhecimentos, permitindo assim, por meio das bibliografias consultadas, uma aprendizagem significativa.

Destaco, portanto, que o presente trabalho está organizado por capítulos, que estão vinculados à temática central, de maneira que oriente o(a) leitor(a) para melhor compreensão do que fora desenvolvido, conforme mencionado a seguir: Relações Interpessoais e Gestores: efeitos significativos; Gestão escolar:

redimensionando a atuação da equipe diretiva, bem como, nas considerações apontadas na conclusão deste trabalho.

# 1 RELAÇÕES INTERPESSOAIS E GESTORES: EFEITOS SIGNIFICATIVOS

Tratar acerca das relações interpessoais no íterim dos processos de gestão democrática, torna interessante focar a atenção em investigações sobre o “ser gestor”, com foco em sua trajetória, que vai além do cunho profissional, mas ainda, sobre sua vida emocional, e das relações estabelecidas no contexto educacional.

Isto posto, porque parece haver uma grande confusão entre a cientificidade da profissão e a vida emocional do(s) gestor(es), haja vista, o fato de alguns docentes apresentarem dificuldades para vislumbrar um trabalho sério e eficaz, a partir de uma relação próxima ao aluno, ou da comunidade escolar.

Nesta ótica, cada situação é baseada no reconhecimento dissociado do ser como pessoa, em relação ao ser profissional; entretanto, Mosquera e Stobäus (2001) retratam claramente a evidência de que não somos pessoas divididas e que, portanto, não há como realizar um trabalho separado, pois toda pessoa é única, a partir de sua subjetividade peculiar.

É como se houvesse alguma interpretação equivocada, no que tange ao respeito e a autoridade para com o(s) gestor(es), mas tudo depende do equilíbrio com o qual realizará as ações cotidianas, nos seus contextos de interação. Freire (1998) diferencia sisudez de seriedade, na busca por uma escola mais alegre e afetiva, construída pelo viés de uma postura dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada.

Por isso, acredita-se não haver separação entre o pessoal e o profissional, e sendo assim, não há como dividir o ser humano, com sua essência, de suas feições profissionais. O gestor e a pessoa do gestor, não podem estar dissociados, sob pena de fragmentar-se a compreensão que dele se possa ter.

Observa-se, portanto, que pessoa e profissional são duas terminologias indissociáveis, pois não há como separar uma da outra, pelo fato de que ambas interagem o tempo todo.

Faz-se necessário, então, um exercício constante de equilíbrio pessoal, no sentido de rever, constantemente, sua prática. Isto posto, levando em consideração suas ações e emoções no decorrer dos acontecimentos e entrecruzamentos vis a vis com a realidade que se descortina, a cada novo amanhecer.

Tais (re)leituras irão se refletir no aprimoramento de suas ações, em todos os sentidos, haja vista que o ser humano é o reflexo do que pensa e da forma como age, ou se expressa.

É justamente o exercício de sua profissão, e as trocas constantes com o meio, que possibilitam o crescimento pessoal e profissional do(a) professor(a), uma vez que se aprende com as vivências do dia-a-dia, seja com seus pares, alunos e familiares, bem como, com os demais agentes desse processo.

Entre outros, pensa-se que um dos papéis do(s) gestor(es) é liderar, mas, para fazê-lo, não é preciso deixar de ser pessoa humana, o que, de fato, não seria possível.

Não existem estruturas organizacionais em abstrato. Elas se fazem e se apresentam em sujeitos concretos, que nelas escrevem parte de sua história de vida pessoal, e que, em co-autoria, escrevem também a história da instituição [...] em tempos e espaços que lhes circundam, integram os referenciais identificatórios dos sujeitos individuais e do sujeito coletivo (FORTUNA, 2000, p. 49).

Por isso, ao realizar suas atividades profissionais, o(s) gestor(es) está(ão) lidando constantemente com sua subjetividade pessoal e, também, com a especificidade do seu trabalho profissional.

Mosquera e Stobäus (2001), em seus estudos sobre tal temática, discutiram a questão dos sentimentos do(a) professor(a), destacando que a forma como conduz seus atos, reflete o seu fazer.

E, neste caso, fala da hostilidade do docente, que incide diretamente num ambiente hostil, o que prejudica um andamento proveitoso em seu trabalho, porque repercute nos outros envolvidos nesse processo, que por sua vez, consciente ou inconscientemente, algumas vezes, refletem a hostilidade recebida.

Em se tratando de especificidade profissional, o ser humano tende a buscar geralmente meios práticos para efetivação de suas tarefas, de maneira que facilite o seu cotidiano.

Sem essa observação cuidadosa do outro, enquanto pessoa com sentimentos, anseios, medos e necessidades emocionais, além das cognitivas, a atividade do(s) gestor(es) passa a ser meramente instrucional, técnica, impessoal.

Frequentemente, nos custa muito para ouvir os outros, estamos muito mais preocupados em que nos ouçam, porém pouco dispostos a ouvir. O ouvir os outros, e aprender a vê-los como realmente são é fundamental para as relações interpessoais, em especial para os professores, que devem estar muito atentos e poder, assim, agir melhor na realidade (MOSQUERA e STOBÄUS, 2001, p. 97)

Para tanto, enfatiza a importância dessas questões não apenas para o(s) gestor(es) com relação à comunidade escolar, mas também a si próprio, observando-se, para atuar de forma mais humana e comprometida, além do aspecto técnico-pedagógico, sendo que, em contrapartida, a recíproca tenderá a ser o mais coerente possível.

Portanto, em meio a toda essa mistura de sentimentos, de saberes e incertezas, estão duas partes constituintes e agentes do processo educativo – escola e comunidade escolar – ou seja, os gestores da prática cotidiana.

Sendo assim, o gestor precisará ter equilíbrio, pois, a todo instante, tem que realizar adaptações, a fim de conseguir administrar as incertezas e as situações inusitadas, que o cotidiano traz consigo.

Essas subjetividades seriam o somatório do que está nos bastidores de cada um de nós, que está vivo de forma latente e reagente, podendo conseqüentemente, em algum momento, transparecer.

Isso tudo faz parte do nosso processo de aprender a “ser gente” (HENZ, 2007), de se humanizar, de saber que somos um misto de razões e emoções que, na tessitura diária da vida, vamos, uns com os outros, modelando nossa inteireza na busca pelo melhor que possamos “ser”.

Nós seres humanos modernos do mundo ocidental, vivemos numa cultura que desvaloriza as emoções em favor da razão e da racionalidade. Em conseqüência, tornamo-nos culturalmente limitados para os fundamentos biológicos da condição humana. Valorizar a razão e a racionalidade como expressões básicas da existência humana é positivo, mas desvalorizar as emoções – que também são expressões fundamentais dessa mesma existência – não o é (MATURANA; ZÖLLER, 2004, p. 221).

O dia-a-dia apresenta diferentes contextos e situações que, muitas vezes, surpreendem o(s) gestor(es) em determinados aspectos, o que instiga ainda mais que se busque encontrar, em conjunto, a solução mais harmoniosa para responder aos questionamentos ou situações emergentes.

Concomitantemente está a realidade como um todo, que faz com que aconteça o entrecruzamento dessas situações singulares, as quais combinam questionamentos e conhecimentos teórico-práticos, acerca das vivências de cada um.

No entanto, há uma série de fatos e fatores do cotidiano que acabam por se administrar rotineiramente, que nada mais são do que a junção de inúmeras ações



que vão sendo ensimesmadas pela repetição, guiadas por tradicionalismos do senso comum, as quais se permitem à existência pelo conformismo.

Com esta argumentação, na verdade, não está sendo levantada uma bandeira contra a rotina, que acaba sendo inevitável, em detrimento de acontecimentos que se fazem presentes cotidianamente, no ambiente escolar.

Entretanto, há que se pensar criticamente sobre a rotina nossa de cada dia, a fim de que nossos hábitos e atitudes não se tornem, também, tão rotineiros, a ponto de não se refletir sobre a prática, bem como, não permitir que a teoria seja mecanizada, de forma que gere apenas um mero instrucionismo.

Isto posto, na prudência para que a escola trabalhe em busca de saber sobre a razão das atividades desenvolvidas, em função das necessidades pertinentes a cada novo dia.

Como consequência dessa repetição rotineira, é provável que o professor nem sempre saiba explicar o porquê de certas atividades desenvolvidas. Tampouco se as mesmas se mantêm por força da necessidade, da ingenuidade, ou até da inércia (GRILLO, 2001, p. 77).

Sob esta ótica, é possível verificarmos o quão ilusória se configura a tentativa de encontrarmos receitas pedagógicas, pois o ensino envolve diversas questões, que perpassam vários âmbitos, permeando o processo de aprendizagem e os relacionamentos interpessoais estabelecidos.

Leite (2003, p. 27) salienta que, “não podemos pensar em um ensino monolítico ou apenas reprodutivo [...] cada espaço tem sempre novos personagens, novos atores em busca de conhecimento”.

Sendo assim, estes conhecimentos, ao serem (re)construídos cotidianamente na esfera escolar, incluindo-se aqui o ambiente da sala de aula, por meio de atividades construídas em conjunto, pelo viés da pesquisa, dos projetos, da pedagogia da pergunta, entre os sujeitos envolvidos, interagirão com diferentes racionalidades que se interpõem, influenciando as formas de transmissão, pela via do que se chama de complexa rede de relações (LEITE, 2003).

Conforme Grillo (2000, p. 76), “estamos valorizando o profissional racional, que faz julgamentos, toma decisões num contexto incerto e as executa com a emoção e a paixão que sustentam a sensibilidade para identificar situações novas”.

Este profissional é o professor-gestor, que media e participa, ativamente, junto aos demais atores do processo educativo, ensinando e aprendendo, de forma

recíproca e compromissada a “ser mais” gente, no amplo sentido da palavra, envolvendo a totalidade da dimensão humana, pois,

não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1998, p. 23).

Isto posto, por ser a escola o lugar onde se deve aprender a sentir a alegria de aprender, uma verdadeira alegria cultural, emancipatória, que vá além do senso comum, na qual os sujeitos aprendizes possam ir se descobrindo em sua totalidade e percebendo-se como seres sócio-histórico-político-culturais. Uma escola que não apenas prepare o aluno para a cidadania, para a vida, mas que ela mesma seja um espaço-tempo em que se viva a cidadania, se viva a vida em toda a sua intensidade e complexidade.

A escola, como um lugar onde se busca sentir a vida em todas as suas manifestações, onde se possa, vivenciando, aprender a diferenciar as diferentes conotações do cotidiano, onde se aprenda que além de ver, é preciso saber enxergar, além de tocar, é preciso saber sentir, além de ouvir, é preciso saber escutar, além de falar, é preciso saber utilizar-se da palavra.

A recuperação do sentido de nosso ofício de mestre não passará por desprezar a função de ensinar, mas reinterpretá-la na tradição mais secular, no ofício de ensinar a ser humanos. Podemos aprender a ler, escrever sozinhos, podemos aprender geografia e a contar sozinhos, porém não aprendemos a ser humanos sem a relação e o convívio com outros humanos que tenham aprendido essa difícil tarefa. Que nos ensinem essas artes, que se proponham e planejem didaticamente essas artes. Que sejam pedagogos, mestres desse humano ofício (ARROYO, 2000, p. 54).

Leite (2003, p. 27) chama essas redes de relações, de “teias de relações”, pois assim como faz a aranha em sua construção, nós também o fizemos, numa arquitetura multisensorial e laboriosa, pelo fato de ser construída concomitantemente por emoções e afetos.

A referida autora menciona que, emoções e afetos, da mesma forma que o intelecto, tem como objetivo a “construção da teia de conhecimento e das relações que ajudam a conhecer” (2003, p. 28). Neste contexto, lidar com o humano será o “eterno” papel do professor-gestor, nas relações educativas.

Por isso, em se tratando do processo educacional pessoal do(s) gestor(es), o qual abrange um conjunto complexo de razão e emoção, saliento a concepção de que a docência “ultrapassa os limites da aula e enfrenta questões maiores que lhe

atribuem um caráter educativo mais amplo do que de simples instrução” (GRILLO, 2001, p. 78).

Embora se reconheça a importância das habilidades técnicas, no que tange às ações que visem orientar situações de aprendizagem (como organizar, formular e responder questões, entre outros aspectos), tais circunstâncias não podem existir isoladamente, e tampouco, serem postas como prioritárias, sob pena de desviar elementos fundamentais da ação do(s) gestor(es), que surgem a partir da valorização das relações que se estabelecem, e que permeiam o dinamismo das atividades.

A emoção trabalha como a libertação da pessoa humana. A emoção é a busca do foco interior e exterior, de uma relação do ser humano com ele mesmo e com o outro, o que dá trabalho, demanda tempo e esforço, mas que significa o passaporte para a conquista da autonomia e da felicidade. (CHALITA, 2001, p. 230).

Nesse sentido, a cultura da genteidade ressurgiu como eixo formativo, com relação a todos os atores do processo educativo, ao passo em que são seres em constante formação. Tal cultura é vista então, como invólucro de um conglomerado de informações, permeada por habilidades, dados, teorias, normas, valores, ideologias, anseios, alegrias, frustrações, perguntas, respostas, afetos, entre outros aspectos, que são construídos e reconstruídos por cada pessoa, cotidianamente e conjuntamente, pois não se constrói cultura de forma isolada.

Entende-se, portanto, que há reconstrução teórico-prática cotidiana, à luz da reflexividade e da criatividade. Por isso, muitas vezes, é preciso saber ouvir, também, a sábia voz da intuição, para que se obtenha êxito nas relações que se estabelecem quanto ao processo ensino-aprendizagem.

Valorizar a sensibilidade, a afetividade, as diferenças, significa estar atento também ao outro, e a si próprio, e não apenas ao ato meramente instrucional. A comunidade escolar torna-se um ambiente propício para construir aprendizagem, e esta, sendo individual na existência dos sujeitos, é coletiva na sua essência, ou seja, ninguém aprende sem o outro.

[...] o que se oferece reter é que as relações interpessoais são laços ou rede de laços que ligam e interligam as ações das pessoas entre si. É nessa trama, que às vezes também nos trama, que as pessoas são, conhecem, sentem, agem, aprendem e vivem. (ALARCÃO, 2001, p. 32-33).

Assim, toda essa busca pelo conhecimento da importância das relações interpessoais, não minimiza a relevância dos conhecimentos didático-pedagógicos. Há que se ter coerência nas ações, de maneira que haja equilíbrio entre o didatismo

intencional pela racionalidade técnica, e a amorosidade que envolve as relações estabelecidas nos processos educativos, a fim de que não se perca o sentido da proposta de trabalho.

Na perspectiva do equilíbrio, a afetividade é um caminho a ser explorado e vivenciado, em que se reconhecem as palavras de Assmann (1998, apud GRILLO, 2001, p. 88), quando ressalta que “aprende-se não só com o cérebro, mas ainda com o coração”.

Diante disso, percebe-se a relevância da interação, em contraposição ao isolamento, visando o encontro da singularidade de cada aluno, o que faz emergir a heterogeneidade do grupo; haja vista que, cada um de nós, somos a soma de nossas trajetórias vitais.

Por isso, Rodrigues (2003) coloca a prática pedagógica como basicamente relacional, o que exige do(s) gestor(es) uma postura problematizadora, frente às ações do cotidiano escolar.

Daí, a importância da constante reflexão acerca das concepções, pois a escolha (nem sempre consciente), por alguma epistemologia da prática, direcionar-se-á proporcionalmente ao modo de encaminhar o processo coletivo de formação.

Entretanto, Grillo (2000) salienta que toda tomada de decisão traz consigo um conjunto de conhecimentos, que expressam valores e levam em conta uma série de questões implícitas e explícitas, e que tornam possível a realização de tarefas diversificadas, através da comparação entre similaridades e discrepâncias das situações que se apresentem.

Há que se pensar, portanto, numa proposta curricular que vise articular um projeto coeso, o qual necessita da coletividade, do querer dialogar, de planejamento e discussão sobre as condições de ensino-aprendizagem dos alunos, além da própria formação docente, a qual não é, e tampouco pode ser estanque.

Nessa perspectiva, pode-se pensar na idéia de que os alunos também devem ter a chance de ser ouvidos, fazer parte integradora dos processos de ensino aprendizagem, cabendo, ao professor-gestor, estar atento à compatibilidade das finalidades do seu planejamento de trabalho, bem como às aprendizagens apropriadas.

De acordo com Dewey (1933, apud GRILLO, 2000, p. 76), o ensino fica postulado como “um exame ativo, persistente e cuidadoso de crenças ou supostas

formas de conhecimento, à luz dos fundamentos que os sustentam e das conclusões para que tendem”.

Com isso, configura-se um processo constante de (re)contextualização teórico-prática, em prol de um fazer pedagógico mais efetivo, baseado na possibilidade de reelaboração permanente dos conhecimentos.

Conforme Grillo (2000, p. 79), “o diálogo aberto e o clima de confiança [...] possibilitam a cooperação, o auxílio mútuo e a socialização de experiências que levam à (re)construção de um novo conhecimento, enriquecido pelo caráter de coletividade e de participação”.

Portanto, por parte do(s) professor(es)-gestor(es), é pertinente a observação e reconhecimento da sua comunidade escolar, e romper com a rotina burocrática, criando espaço para que todos sejam, de fato, parte integrante do contexto de ensino-aprendizagem.

Para Rodrigues (2003), é importante que os professores-gestores inquietem-se com a rotina, e procurem fazer de cada momento no ambiente escolar, um instante prazeroso e alegre. Nesse sentido, cabe propor indagação reflexiva, do tipo: qual seria, então, a razão da vida em sociedade, se não déssemos o sentido merecido às relações interpessoais!?

A partir da consciência de que são seres inacabados, cabe ao(s) professor(es)-gestor(es), consciente(s) disso, mostrar ao aluno que esta é a condição de cada ser humano e que, portanto, precisa estar constantemente perseguindo o próprio aperfeiçoamento e capacitação do seu processo formativo.

Tanto docentes quanto alunos, à medida que forem participando de propostas curriculares integradoras, irão aprendendo a debater, refletir em equipe e a negociar, democraticamente, tarefas e formas de efetivá-las (RODRIGUES, 2003, p. 57).

A questão da reflexividade, para Grillo (2000), tem três atitudes básicas que devem ser internalizadas pelo(s) professor(es) gestor(es), para que possa acontecer de forma crítica e raciocinada:

- *Abertura do espírito:* caracteriza-se pela receptividade com relação às diversidades de idéias, opiniões e/ou pontos de vista, admitindo a possibilidade de melhorias do que é posto como lógico, viabilizando a hipótese de questionar o que já existe e de interagir em prol do conhecimento.

- *Responsabilidade*: conscientização quanto às tomadas de decisões, de suas conseqüências e possíveis repercussões, dimensionada de forma ética e equilibrada.
- *Entusiasmo*: caracteriza-se pelo dinamismo que funciona como mola propulsora para a reflexividade, com segurança e solidez. Faz com que seja rompida a acomodação, auxiliando a fundamentar a prática com a criatividade, a favor da inovação.

A autora menciona que, para exercer a reflexividade, é necessário haver sensibilidade, para que seja possível ler as entrelinhas dos fatos do cotidiano, a fim de serem identificados possíveis problemas, e poder agir, então, com discernimento e conhecimento de causa; “[...] por isso, a reflexão atua, ao mesmo tempo, como recurso de desenvolvimento do pensamento e da ação” (GRILLO, 2000, p. 77).

Nessa ótica, considera-se que o exemplo é um bom caminho, e que, propiciando aos alunos e comunidade escolar, como um todo, a oportunidade de serem partícipes do processo educacional, estará abrindo-se as portas para que possa haver uma educação democrática e participativa.

Urge, então, a questão primordial e necessária da ética nas relações. Em função de toda essa heterogeneidade, fica explícita a importância deste elemento valorativo, que se entende como sendo um processo implícito a cada pessoa, e que deve ser cotidianamente trabalhado e realimentado, pois, conforme Morin (2003), a ética se fundamenta nos sentimentos, nas emoções.

Geralmente, a falta de ética gera desequilíbrio nas relações, daí a importância do trabalho contínuo do(s) professor(es)-gestor(es) com relação a sua própria construção-formação pessoal, o que refletirá no próprio fazer pedagógico, e nas relações que se estabelecem a partir disso, inclusive, nas atitudes de quem convive consigo e se “alimenta” da forma como estrutura seus saberes e fazeres, pelo viés do exemplo personificado.

Neste sentido, salienta-se o professor como gestor de sua prática e da escola como um todo, em prol da formação de outros seres humanos, para que sejam, de fato, mais humanos, em meio a toda a heterogeneidade do cotidiano.

Essa heterogeneidade torna mais contingente a dimensão pessoal e se processa de forma mais concreta na relação professor-aluno, acentuando a responsabilidade ética do professor: agir com consciência profissional, cumprindo o compromisso de auxiliar na construção do conhecimento do aluno e na formação de sua cidadania (GRILLO, 2001, p. 80).

Sob esta visão, faz-se necessário que fique clara a razão de existir de cada relação pedagógica. Torna-se fundamental fazer a educação acontecer, pela via da cognição e afetividade, de forma que possibilite um crescimento mútuo entre os interagentes, no que tange a conhecer, fazer, conviver e ser.

Talvez, a dimensão mais instigante e necessária a ser trabalhada em cada pessoa, é a de aprender a “ser”, “ser mais”, no sentido de humanizar-se, e, a partir do olhar intrapessoal cuidadoso e criterioso, há uma melhor fruição no sentido de aprendermos a conviver, a se relacionar, num contínuo processo, relacional, intra e interpessoal de vir-a-ser, haja vista o fato de que a espécie humana encontra-se em constante formação.

Assim, a partir das trocas estabelecidas com o meio, e refletidas, o “bicho homem” vai aprendendo a ser gente, e auxiliando-se mutuamente, vão todos aprendendo a “ser mais” gente.

No íterim da escola, a questão da afetividade tem papel fundamental no que tange a aprendizagem, ao passo que esta acontece pela interação entre os sujeitos aprendizes, numa relação horizontal, dialógica, crítico-reflexiva e transformadora, onde o saber e o fazer do educador interliga-se aos dos alunos, no decorrer da práxis educativa.

Dessa forma, acredita-se que a aprendizagem acontece de forma prazerosa e natural, tendo como alicerce o diálogo e a afetividade entre os sujeitos, os quais dão a luz à confiança e ao respeito.

E que é o diálogo? É uma relação horizontal entre A e B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 1996, P. 115).

Outrossim, cabe salientar que, apesar da relação dialógica pelo viés da afetividade, e da convivência amorosa, há também a questão do respeito à cada um dos sujeitos envolvidos, e, por isso mesmo, não abre-se espaço para a permissividade e/ou licenciosidade.

A afetividade nas relações não pressupõe que o rigor, engajamento e seriedade deixem de existir, até por que, a amorosidade aqui elencada não é aquela que cede aos efeitos ingênuos da afeição, apenas pelo ato do “bem querer” entre os sujeitos, mas sim, no sentido de humanizar, de permitir que as emoções façam parte

das relações, em prol de uma formação pela inteireza humana, na contínua busca pelo “ser mais”, através da vivência, uns com os outros.



## **2 GESTÃO ESCOLAR: REDIMENSIONANDO A ATUAÇÃO DA EQUIPE DIRETIVA**

Tendo como foco de observação, a gestão democrático-participativa, pode-se dizer que a verdadeira gestão escolar, é aquela em que educador-educando-escola, na sua totalidade, são gestores do cotidiano, da vida, com respeito e fraternidade, na qual laços são estabelecidos por meio de uma convivência afetivo-dialógica, consensual, democrática e amorosa.

Sendo assim, todos os partícipes da instituição escolar precisam organizar-se, e, em comunhão (democraticamente), construir o seu projeto escolar, a fim de que seja definido o sentido dos seus dias, que “tipo” de educação a escola está promovendo, ou pretende promover, qual é a real formação que se pretende, no sentido da estruturação do ser humano na vida e para a vida.

Partindo desse pressuposto, grifa-se a importância de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) bem estruturado, construído em conjunto, a partir da realidade da escola e pela idiosincrasia de todos os que dela fazem parte, em prol de um fazer pedagógico que vá ao encontro da formação humana num amplo sentido, onde a cidadania seja exercida na prática cotidiana, pela vivência, como trajetória, e não apenas como mais uma meta a ser alcançada.

Neste sentido é que se configura a importância da forma como enfocamos o ato de gerir, ou seja, como definimos a gestão da educação, a partir do que queremos construir em termos de formação humana.

Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Estes princípios, entretanto [...] são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana. A gestão da educação é responsável por garantir a qualidade de uma mediação no seio da prática social, que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação [...] uma educação comprometida com a “sabedoria” de viver junto respeitando as diferenças, comprometida com a construção de um mundo mais humano e justo para todos os que nele habitam, independentemente de raça, cor, credo ou opção de vida. (FERREIRA, 2001, p. 307).

Pensar em políticas, em projetos, em alternativas educacionais, é “dar asas” a um paradigma emergente. Para Libâneo (2003, p. 328):

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização

escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais.

Isto posto, no sentido de repensar a escola, repensar as práticas descompassadas da realidade atual, no que tange a professores que continuam reproduzindo uma cultura alienante, por meio da fragmentação dos conteúdos e da mera transmissão/repetição, o que acaba por enfraquecer o saber e perpetuar uma democracia representativa, “mascarada”, que não segue ao encontro das reais carências do povo.

Os dias atuais urgem por novos horizontes, onde não há mais lugar para esse modelo educacional centralizado e “onisciente”. Faz-se necessária uma educação descentralizada, horizontal, participativa, literalmente democrática, que norteie a vida, ensinando princípios e estratégias para “enfrentar os imprevistos, o inesperado, a incerteza” (MORIN, 2000, p. 16) de maneira, coletiva, crítica e reflexiva, autônoma; uma educação como processo de tomada de consciência.

Nesse sentido, os educadores assumem um papel de importância ímpar e, portanto, precisam estar abertos ao novo, ao diálogo, à sua estruturação contínua enquanto “formadores”, buscando meios de dar espaço à própria formação continuada.

Dessa forma, tornando-se um eixo provedor de caminhos, capaz de mediar e dar vazão à reflexão crítica, ao trabalho coletivo comprometido, sendo eles próprios gestores do seu conhecimento e crescimento pessoal, emocional e profissional, assim como de seus educandos, inserindo, portanto, mudanças significativas no âmbito escolar.

Segundo Aranha (2005, p. 81):

Reconhecer os docentes como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, como educadores em toda a dimensão do termo, é essencial. Mas, reconhecê-los também como gestores e co-gestores do seu trabalho é a linha divisória entre uma mudança real ou fictícia no interior das escolas.

Sendo assim, acredita-se que um dos papéis fundamentais do educador, consiste em resgatar a esperança na educação, no ensino de qualidade para a vida, nos educandos e em seu próprio “ser”.

Acredita-se, ainda, que um dos primeiros passos deve ser a humanização das práticas pedagógicas, a começar por sua humanização pessoal, a fim de construir pontes para uma efetiva gestão democrática e participativa nas escolas, em

que todos se reconheçam como gestores e partícipes desse processo, que deve ser uma construção coletiva.

Então, educar é humanizar; é ensinar-aprender a genteidade. Mais do que pelas teorias e conceitos, aprendemos a humanização convivendo, dialogando, cooperando, envolvendo-nos em processos de ensino-aprendizagem em que cada um(a) - educando(a) e educador(a) – possa dizer sua palavra na inteireza do seu corpo consciente [...] trabalhar cooperativamente, sempre com muita competência e amorosidade. (HENZ, 2007, p. 150).

O termo “gestão” é uma expressão que ganhou espaço no contexto educacional, acompanhando uma mudança de paradigma no que se refere às questões desta área. Em linhas gerais, é caracterizada pelo reconhecimento da relevância quanto à participação consciente e esclarecida das pessoas, na tomada de decisões sobre a orientação e planejamento do trabalho escolar.

[...] a gestão democrática da educação é hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização (FERREIRA, 2000, p. 201).

O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do universo pedagógico, à luz da participação responsável, de todos os atores do processo educacional escolar, nas decisões necessárias e na sua efetivação, fortalecendo, cada vez mais, um compromisso coletivo, com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

A pessoa do(a) diretor(a), é cada vez mais levado(a) a considerar a evolução da idéia de democracia, que conduz o conjunto de professores, os alunos e toda a comunidade escolar, à maior participação e implicação nas tomadas de decisões.

Conforme Ferreira (2001, p. 295-296)

Esta formação abarca as dimensões científica, técnico, ética e humana que se constituem de elementos cognitivos (aprendizagem, ensino, habilidades, conhecimentos, capacitação, qualificação) e elementos atitudinais (socialização, disciplina, conduta, disposições).

As próprias instabilidades sociais, a nível global, que a sociedade como um todo vem enfrentando, no que tange aos princípios éticos e morais edificantes<sup>2</sup>, tornam imprescindível um novo rumo, um novo olhar da educação, para a própria

---

<sup>2</sup> Quando se fala em princípios éticos e morais edificantes, faz-se referência às formas de agir e de pensar de um povo, de uma sociedade (RIOS, 2003).

educação, no sentido de fomentar a genteidade, ressignificando o papel da gestão escolar.

A escola, como instituição criada para proporcionar educação voltada à formação para a cidadania, é parte de um sistema social que, ao mesmo tempo em que a influencia, sofre influência pelo que nela acontece. Neste sentido, tem-se a cidadania como processo (dialógico) e não como fim.

[...] as relações sociais e humanas pretendidas precisam ser assumidas e vividas coerentemente no cotidiano das escolas e das nossas vidas, buscando construir estruturas e relações de poder que superem a dominação e a subalternidade, ensinando-aprendendo democracia e cidadania pela vivência (HENZ, 2003, p. 24).

O ambiente escolar, portanto, é a primazia do espaço, onde tais relações são postas, o tempo todo à prova, haja vista a tamanha pluralidade cultural. Por isso mesmo, deve ser assumida como *locus* de convivência e de aprendizado mútuo entre seus partícipes.

A escola é o local onde se aprende a exercer a genteidade de todos os que dela fazem parte, tendo como alicerce, objetivos bem definidos, entre todos os atores do processo educativo, reflexivamente.

Assim, falar de democracia escolar é falar da democracia na sociedade em geral. Uma sociedade constrói sua cidadania, a partir da tomada de consciência das pessoas, sobretudo a escola, em sua função social de formar para a cidadania, pode contribuir para a instituição de valores sociais democráticos.

Outrossim, significa dizer que a escola não se torna democrática apenas pela forma como estrutura sua prática administrativa, mas sim, por meio da ação pedagógica essencialmente educativa, que desenvolve de modo coerente com os princípios democráticos.

Participar implica em disposição para cooperar de forma efetiva, a fim de que se alcancem os objetivos comuns. Isto, portanto, não deve acontecer apenas por incentivos externos; para que haja disposição em participar realmente, é necessário que existam motivações internas.

Portanto, cabe salientar, que a participação é verídica quando os atores de uma instituição estão engajados, por meio de suas ações, num amplo sentido, no que tange a vida institucional, ou seja, na tomada da idéia, na implementação e na avaliação das decisões e ações. Isto posto, significa dizer que é ter o Projeto-

político-pedagógico sempre “em ação”, avaliando e reavaliando ações, decisões, anseios, métodos, em fim, a vida escolar em todas as suas manifestações.

Ao construirmos o projeto de nossas escolas, planejamos o que temos a intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever o futuro diferente do presente [...] vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola [...] com um compromisso definido coletivamente (VEIGA, 1995, p. 12-13).

Assim, pode-se considerar que o desempenho eficiente é resultante dessa participação conjunta, nos diferentes níveis e fases do processo decisório e contextual, o que requer mudança na cultura organizacional.

Essa mudança vai tornar-se evidente, principalmente, mediante o conhecimento do objeto da ação participativa, ou seja, na contextualização coletiva sobre o que, para que finalidade, como, quando, onde, com que meios, e quais serão os recursos e as pessoas que irão “fazer acontecer”, e levar avante um projeto.

Volta-se, pois, a questão primeira desta pesquisa, que se faz acontecer por intermédio destas linhas, que ao transcorrerem-se, palavra por palavra, trazem consigo a essência das relações interpessoais e a pertinência de tais relações no universo humano e no cotidiano escolar, pois, conforme Freire (1995, p. 52), “não se pode recusar a importância da cotidianidade”.

Isto posto, a fim de que se tenha uma educação dialógica, em prol da humanização do sujeito “homem”, é preciso romper as barreiras criadas pela burocracia de cunho neoliberalista, a qual fragmenta o conhecimento, da forma como os currículos vêm sendo sistematizados. Nestes, o saber científico tem ampla significação espaço-temporal, enquanto que as vivências, as experiências de cada ser humano (currículo oculto), não são levadas em consideração.

Urge, portanto, uma tomada de consciência que vá de encontro ao conformismo social, ao individualismo, à centralização de “poderes” e “fazeres”. Faz-se necessário trabalhar a realidade instaurada, e ressignificá-la, desconstruí-la, construí-la e reconstruí-la novamente, a fim de que, dia-a-dia, se possa aprimorar os âmbitos da consciência e dar espaço aos saberes e fazeres, de forma crítica e reflexiva, em comunhão, dialogicamente.

Tais colocações, em momento algum, têm a intenção de desmerecer o caráter científico da educação, apenas trazem consigo a intenção de agregar às competências técnicas, a importância de se manter acesa a chama das relações interpessoais, no sentido de que não se perca o “humano” que há, ou pode haver, em nós, no que tange a “ser mais” gente.

É preciso resgatar, ou trazer à tona, sentimentos que parecem ser mal interpretados na vida em sociedade, ou seja, precisa-se aprender a conviver de forma fraterna, transcender o mecanicismo dos dias atuais e ser mais humanos, mais gente, em essência e atitudes.

A escola, portanto, é o lugar aprendente de genteidade, de cidadania, e da própria democracia, para todos os seus atores, de maneira simultânea, horizontal, dialógica, crítica e reflexiva.

Para isso, é necessário que todos os sujeitos coloquem-se na condição de aprendizes, uns com os outros, e com a própria realidade, que se mostra repleta de diferenças; e nestas, encontra-se toda a riqueza da miscigenação não apenas de raças, nem de credos, mas de idéias e pontos de vista.

Sob esta ótica, grifa-se a reflexão dos professores sobre a sua prática, na perspectiva de uma práxis humanizadora, a partir de uma concepção de vida que leve em consideração muito mais do que teorias prontas, mas, sobretudo, de estarmos abertos para a aprendizagem, nas mais diversas formas de manifestação.

Assim, vão se construindo as teias de relações (LEITE, 2003), entre toda a comunidade escolar, onde, cotidianamente, aprende-se a cooperar, compartilhar e respeitar-se mutuamente, a fim de obter-se aprendizagem significativa com as vivências experienciadas, respeitando as concepções e aprendizagens sócio-individuais de cada sujeito, em prol da coletividade, na constante construção de genteidade de todos.

## CONCLUSÃO

Após a tessitura das palavras, no decorrer desta pesquisa, em linhas gerais, posso dizer que os processos literalmente democráticos, ainda, apresentam-se sob a forma de tentativas de conduta, haja vista a confusão acerca dos termos que os define: democracia, cidadania e humano.

Há, pois, uma dificuldade social no que se refere à vivência democrática, no real sentido da palavra, e toda sua essência subjetiva. Isto posto, por pairar sobre o cotidiano a sombra do individualismo, sobrepujando o bem comum e a riqueza da coletividade.

Dessa forma, a fim de que exista, de fato, uma gestão democrática, é preciso existir ou acontecer, uma educação democrática, pela vivência.

Nesse sentido, é que se configuram as bases sólidas para o devir do cotidiano, de maneira que os partícipes destes processos sejam interativos e integrados, numa consciência com capacidades crítico-reflexivas.

Assim, abrindo caminhos para que pessoas tornem-se embasadamente críticas, com relação à realidade, imbuídas de toda uma interação educativa, que as permitam refletir sobre os contextos sociais, poderemos fortalecer os laços entre todos os atores dos processos educativos e, portanto, fortalecer a educação. Reafirma-se, então, a importância do Projeto Político-Pedagógico (PPP), como eixo da participação pela via da vivência, da interação comunicativa.

Penso, pois, que da mesma forma que uma casa necessita de alicerce, também a gestão democrática necessita de bases sólidas, oriundas de uma visão reflexiva da educação, de maneira em que consiga unir teoria e prática, de forma equilibrada, tanto interdisciplinar como interpessoalmente.

Portanto, partindo de tais pressupostos, firma-se a idéia de compromisso com os processos educativos, a partir de um trabalho elaborado, planejado e

recíproco, entre seus atores. Assim, o PPP pode ser reconhecido como a metodologia da práxis.

Sendo assim, penso que para termos nossos objetivos e metas alcançados, há necessidade de se pensar conjuntamente sobre os mesmos, a partir do que se quer admitir como gestão democrática. Além disso, torna-se imprescindível a formação continuada dos professores, por meio de estudos reflexivos acerca de suas práticas.

Nesta perspectiva de entendimento, torna-se pertinente destacar que as experiências de vida e o ambiente sócio-cultural são componentes-chave na explicação do desempenho dos gestores e que, de certa forma, eles vivem o que crêem ou no que necessitam crer, para sustentar suas práticas cotidianas. A mudança que pode ser vivida pelo gestor é fruto de um processo que acontece como resultado de múltiplos fatores.

Porém, no afã da praticidade, isto algumas vezes resulta num certo afastamento entre as pessoas que, influenciadas pela busca de ações objetivas, desviam o foco de atenção para com o outro, relegando a importância das relações interpessoais, a segundo plano.

Tudo está contextualizado no ambiente escolar e ou acadêmico, onde se encontra o laboratório desse processo relacional, onde tudo acontece, e no qual desencadeia toda uma teia de situações e sentimentos. Cada vez mais se reconhecem as características da vida, em meio à comunidade – incerta, singular, heterogênea – o que torna inaceitável qualquer racionalidade que garanta a certeza do que dá certo, do método infalível, da teoria que fundamenta uma prática e a permanente reflexão sobre a mesma.

Neste aspecto, fica claro que não há manuais que indiquem um modelo de gestão, onde haja relações de proporção entre os possíveis questionamentos e suas respectivas respostas, previamente elucidadas.

Assim, deixa-se de privilegiar uma visão reducionista da ação do(s) professor(es)-gestor(es), que se apóia apenas numa técnica racional, e vai ao encontro do sentido global de educação, resultante, justamente, da interação do aspecto pessoal e profissional do(s) professor(es)-gestor(es), em relação à realidade escolar.

Isso tudo, reforça o pensamento de que o(s) professor(es)-gestor(es) não pode(m) contar apenas com seus saberes adquiridos nas leituras feitas à luz de



outros autores, para orientar suas ações. Mas, sobretudo, pelo conhecimento adquirido na “leitura” dos fatos do cotidiano, nas atividades realizadas, o que implicará numa articulação de ação-reflexão-ação, em prol de um fazer crítico, construtivo e afetivo.

Tais requisitos técnicos procedem; entretanto, se forem considerados isoladamente, podem, de certa forma, desqualificar a competência profissional. Muito além de formalizações de conceitos científicos e tácitos, por vezes absorvidos de forma não refletida, os conhecimentos são resultantes de experiências do dia-a-dia, embasados pela idiosincrasia de saberes articulados, por meio de um processo reflexivo.

Novas configurações de aprendizagem são apregoadas, como uma construção conjunta por todos os envolvidos no âmbito escolar, por meio de sua “teia de relações”, unindo conhecimento social, ética e política, por diferentes e entrelaçadas dimensões, em comunhão aos conceitos didático-pedagógicos.

Por isso, é que a coletividade participativa, pautada pelo diálogo, possibilita a (re)construção de saberes e fazeres, a favor de uma educação qualitativa, cognitiva e emocionalmente, humanizadora, aprendente de genteidade.

Torna-se, então, sempre prudente refletir sobre a prática educativa, haja vista que o corre-corre do cotidiano, no cumprimento de exigências e trâmites, por vezes muito burocráticos, faz com que a identidade e as singularidades da comunidade escolar fiquem em segundo plano, ou até mesmo, sejam desconsideradas.

Portanto, por mais utópico que possa parecer, prefiro continuar acreditando, não apenas no dia de amanhã, mas pelo que podemos fazer hoje, amanhã e depois de amanhã...

Prefiro continuar acreditando no humano, que há em cada um de nós, e na força que a educação tem, no sentido de não apenas dar espaço, mas ser o espaço-tempo de “ser mais” gente.

Por isso, penso ser importante mantermos a chama das relações interpessoais acesa, em prol do bem comum, a fim de que, por meio da educação, possamos auxiliar-nos uns aos outros, a sentirmo-nos, de fato, cidadãos, ao nos apropriarmos disso, de maneira conscientemente crítico-reflexiva.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ARANHA, A. V. S. Gestão e organização do trabalho escolar: novos tempos e espaços de aprendizagem. In: OLIVEIRA, M. M. (org.). **Gestão Educacional**: novos olhares, novas abordagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 75-89.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERREIRA, N. S. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, N. S.; AGUIAR, M. A. (orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

FORTUNA, M. L. de A. **Gestão escolar e subjetividade**. São Paulo: Xamã, 2000.

FREIRE, P. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GRILLO, M. O lugar da reflexão na construção do conhecimento profissional. In: MOROSINI, M. et al. (orgs.) **Professor do Ensino Superior**: identidade, docência e formação. Brasília: INEP, 2000, p. 75-80.

\_\_\_\_\_. O professor e a docência: o encontro com o aluno. In: ENRICONE, D. et al. (orgs.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001, p. 73-89.

HENZ, C. I. **Razão-emoção crítico-reflexiva**: um desafio permanente na capacitação de professores. 2003. 280f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

LEITE, D. Aula universitária do futuro: uma arquitetura estratégica entre conhecimento, ética e política. In: QUADROS, C. de. **Trabalho docente na Educação Superior**: proposições e perspectivas. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2003, p. 15-30.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, M. C. **Monografia**: a engenharia da produção acadêmica. São Paulo: Saraiva, 2004.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1986.

MARRE, J. L. **História de vida e método biográfico**. Porto Alegre: Cadernos de Sociologia, v.3, n.3, 1989.

MATURANA, H.; ZÖLLER, G. **Amar e Brincar**: fundamentos esquecidos do humano. Tradução: Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MELO, M. T. L. de. Gestão Educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, N. S.; AGUIAR, M. A. (orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001, p. 243-254.

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

\_\_\_\_\_. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

MOSQUERA, J. **O professor como pessoa**. Porto Alegre: Sulina, 1976.

MOSQUERA, J.; STOBÄUS, C. O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. In: ENRICONE, D. et al. (orgs.). **Ser professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001, p. 91- 107.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

RODRIGUES, M. B. Reflexões sobre a prática docente no ensino superior. In: QUADROS, C. de. **Trabalho docente na Educação Superior: proposições e perspectivas**. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, 2003, p. 50-58.

VEIGA, I. P. Alencastro (org.). **Projeto-político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.