

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**



Dissertação

**Gestão Escolar Democrática e Participação dos sujeitos: Uma análise a partir dos Fundamentos Filosóficos de John Dewey.**

**Elizane Pegoraro Bertinetti**

Pelotas, 2014

**Elizane Pegoraro Bertineti**

**Gestão Escolar Democrática e Participação dos sujeitos: Uma análise a partir dos Fundamentos Filosóficos de John Dewey.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Neiva Afonso Oliveira

Pelotas, 2014

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

B544g Bertineti, Elizane Pegoraro

Gestão escolar democrática e participação dos sujeitos : uma análise a partir dos fundamentos filosóficos de John Dewey / Elizane Pegoraro Bertineti ; Neiva Afonso Oliveira, orientadora. — Pelotas, 2014.

114 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

1. John Dewey. 2. Gestão escolar. 3. Democracia. 4. Educação. I. Oliveira, Neiva Afonso, orient. II. Título.

CDD : 370.1

**Elizane Pegoraro Bertineti**

Gestão Escolar Democrática e Participação dos sujeitos: Uma análise a partir dos Fundamentos Filosóficos de John Dewey

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 04 de setembro de 2014.

Banca Examinadora:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. **Neiva Afonso Oliveira** (Orientadora)  
Doutora em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cecília Lorea Leite  
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ursula Rosa da Silva  
Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi  
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

*A Deus, à minha família, e à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Neiva Afonso Oliveira.*

## **Agradecimentos**

Agradecer talvez seja a mais simples forma de demonstrar o quanto sou grata a toda ajuda que recebo. Traçamos nossos caminhos e, embora em alguns momentos, possamos sentir-nos sozinhos, sempre há alguém que zela por nós e que está disposto a colaborar na resolução dos nossos problemas e de nossas angústias. Sempre que nos dispomos a traçar um caminho, temos a certeza de que no final deste, adquiriremos marcas desta trajetória e também teremos deixado nossas marcas por onde passamos.

Partindo da premissa de que nunca estive só nesta caminhada, gostaria de registrar a minha gratidão a todos que estiveram perto de mim durante este período de pesquisa, escritas, angústias e realizações.

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida, por ter me dado a chance de existir neste mundo e por ter estado o meu lado, a cada passo dado.

Aos meus amados pais, Telmo e Rosa, dedico este estudo e agradeço de todo meu coração tudo que fizeram por mim no decorrer dos anos. São para mim o exemplo de superação, de dedicação, de amor, pois foram capazes de abrir mão, muitas vezes dos próprios sonhos em nome dos meus. Agradeço aos meus irmãos pelo apoio, pelo incentivo, pelo carinho em todos os momentos neste período de pesquisa. Não foram momentos fáceis, mas a superação aconteceu, também graças à presença de vocês.

Agradeço imensamente ao meu esposo que foi, em muitos momentos, pai e mãe, que supriu a minha ausência, me permitindo realizar o meu sonho. Sou grata também à minha amada filha que, mesmo sem compreender o que acontecia em sua volta, soube entender o quanto esta ausência era necessária e importante para a própria mãe. Sou grata a todos os meus familiares, porém não posso deixar de expressar a minha imensa gratidão por três pessoas muito especiais na minha vida e que hoje não estão mais entre nós para partilharmos a alegria desta conquista. Meu vô Ângelo, minha vó Elvira e minha madrinha Carmem. A eles, dirijo meu agradecimento por tudo que fizeram por mim e devo dizer que muito do que sou hoje

devo à ajuda e incentivo de vocês, meu MUITO OBRIGADO e minha eterna saudade.

Igualmente sou grata à Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Neiva Afonso Oliveira pela importância da mesma na caminhada desta pesquisa e na minha inserção no campo da pesquisa em educação. Contar com sua presença, ajuda e compreensão ao longo deste estudo foi de crucial importância. Tenho toda a certeza de que seria impossível dar continuidade a este estudo sem seu apoio, sua compreensão, seu carinho e sua orientação sempre feita de forma calma, clara e precisa. Meu muito obrigado por todas as orientações, carinho e compreensão, sendo que neste momento gostaria de demonstrar a minha admiração por seres uma verdadeira mestra.

A Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cecília Lorea Leite, agradeço por ter sido umas das primeiras pessoas a me acolher em suas aulas, ainda como aluna especial do curso de Mestrado e pela sua importante participação em minha banca de qualificação e de defesa e, por suas sempre precisas contribuições oferecidas à pesquisa.

Agradeço também ao Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi pela generosidade nas suas colocações, pelos esclarecimentos dados frente aos meus questionamentos e por ter contribuído de forma brilhante nas minhas bancas.

À Profa. Dr<sup>a</sup>. Ursula Rosa da Silva, agradeço por sua participação e por suas relevantes contribuições na banca de qualificação do projeto de pesquisa e na defesa da dissertação. Suas observações e sugestões foram de extrema importância para que este trabalho pudesse ser concluído.

Ao professor Dr. Avelino da Rosa Oliveira, meu profundo agradecimento por sua presença em diversas fases percorridas por este estudo e pelas suas contribuições dadas durante as orientações.

Agradeço, também, à SMEE do município de Canguçu/RS que tornou possível a pesquisa a partir da liberação das escolas para a realização do estudo de caso.

Às escolas que abriram suas portas para o estudo, aos diretores que contribuíram para a organização da pesquisa no interior das instituições e principalmente aos alunos e colegas professores que estiveram ligados a todo o processo de pesquisa. Agradeço a todos aqueles que estão envolvidos na busca de uma educação de qualidade, que vise o pleno desenvolvimento do sujeito, ou seja, aqueles que acreditam em uma educação reflexiva, coletiva e democrática.

## Resumo

BERTINETI, Elizane Pegoraro. Gestão Escolar Democrática e Participação dos sujeitos: Uma análise a partir dos Fundamentos Filosóficos de John Dewey. 2014. 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

Com esta dissertação, pretendeu-se **apontar as contribuições dos Fundamentos Filosóficos sobre Democracia do autor John Dewey para a efetivação da Gestão Escolar Democrática**. Objetivou-se, com esta problemática, discutir o que é democracia, qual a importância das experiências dos indivíduos na construção de uma educação democrática. Buscamos compreender o que é Gestão Escolar Democrática, desvendar seu histórico no Brasil e a relevância de sua implantação/operacionalização nas instituições de ensino. Neste processo, foram analisadas práticas de Gestão a partir da participação em Conselhos de Classe Participativos em duas Escolas Municipais de Canguçu/RS, para que se possa contribuir com o aprimoramento das práticas educativas e de gestão, a partir do aprofundamento teórico realizado. A pesquisa é de cunho bibliográfico, com um *estudo de caso*, tanto no que tange às teorias sobre Democracia, como também sobre Gestão. Em *Delineamentos da pesquisa ou Introdução*, fizemos a exposição a respeito da escolha do tema e acerca das motivações para pesquisar processos de gestão escolar. Em seguida, demos tratamento ao que denominamos *Dewey: vida e obra*, a fim de apresentar o pensamento do autor, situando-o dentro da corrente denominada pragmatismo. Na sequência, com os itens *Democracia e Sociedade e Educação e gestão escolar*, apontamos os elos inseparáveis que há para a efetivação de uma educação democrática, apartada de modelos tidos como tão somente administrativos, apontando a diferença entre gestão e administração. Com os relatos e entrevistas dos sujeitos de duas escolas (Escola A e Escola B), procedemos a uma avaliação de como os processos de gestão avançam e recrudescem, na medida do entendimento dos sujeitos a respeito do que é participar. Nas três últimas partes da dissertação, são trazidas conclusões em direção a que: **a)** as referências aos dados obtidos desembocam na análise de que o Conselho de Classe participativo pode representar um ponto de partida para iniciativas de gestão democrática, **b)** a filosofia da educação de Dewey oferece suporte satisfatório e condizente para pensarmos sobre gestão escolar, principalmente no que denominamos *pré-requisitos* ou *aspectos envolvidos na metodologia democrática*, qual sejam: 1) a liberdade de exame, 2) tolerância de opiniões diversas, 3) a liberdade de comunicação e 4) a distribuição para cada indivíduo como consumidor intelectual último do que for descoberto.

**Palavras-Chave:** John Dewey; gestão escolar; democracia



## Abstract

BERTINETI, Elizane Pegoraro. Democratic School Management and participation of the subjects: an analysis from John Dewey's philosophical foundations. 2014. 114 p. Master Thesis – Education Post-Graduation Program. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS.

This Master Thesis intended **to point the contributions of John Dewey's philosophical foundations about democracy in order to efetivate School Democratic Management**. It aimed discuss democracy, the importance of individuals' experiences in the construction of subjects' democratic education. We looked for understanding what school management is, looked for revealing its historical process in Brazil and the relevance of the implementation in teaching institutions. In this work, management practices were analysed from participation in Participative Classes Councils in two Municipal Schools in Canguçu/RS, so that we can contribute with the improvement of educative and management, from theoretical serious study. The research has a bibliographical character, with a case study in reference to theories of democracy and also referring to Management. In *Research Delineation or Introduction*, we made an exposition about choosing the theme and about motivations to investigate processes of schooling management. Secondly, we gave treatment to what we named *Dewey: life and times*, in order to present the author's thinking, situating him in Pragmatism. Following, with the items *Democracy, Society, Education and School Management*, we pointed the inseparable links that exist to the permanent happening of a democratic education apart of models we consider as only administrative, pointing out the difference between Management and Administration. With the reports and interviews of the two schools' subjects (School A and School B), we proceed to an evaluation about the way managements' processes go ahead and break out again, according to subjects' understanding related to participation. In the last three parts of the dissertation, we bring conclusions in the direction of **a)** the references to the obtained data run into the analysis that Participative Class's Council may represent a starting-point to initiatives of democratic management, **b)** Dewey's philosophy of education offers a satisfactory and suitable support to help us to think about school management, mainly in what we call *conditions or involved aspects in methodology*, that are 1) liberty of examination, 2) tolerance to different opinions, 3) liberty of communication and 4) the distribution to each individual as last intelectual consumer of what was found.

**Key-words:** John Dewey; school management; democracy



## Sumário

Introdução .....	09
1 O autor escolhido: John Dewey.....	22
1.1 Pragmatismo: origem e principais pensadores.....	23
1.2 John Dewey e o Pragmatismo.....	30
1.3 Educação e Experiência.....	37
2 Democracia e Sociedade .....	45
2.1 Democracia e Educação: a Função da Escola.....	48
3 Educação e Gestão Escolar .....	54
3.1 Gestão Escolar e Democracia: o que determinam as leis.....	61
3.2 Gestão Escolar Democrática: uma prática possível? .....	64
3.3 Gestão escolar democrática: uma mudança de paradigmas.....	69
3.4 A Escola democrática é uma escola reflexiva .....	77
4 A Pesquisa Realizada .....	84
4.1 Escola “A”: Dados de Identificação e Histórico:.....	84
4.2 Estrutura Física, Organização e Quadro de Funcionários:.....	85
4.3 Escola “B”: Dados de Identificação e Histórico.....	87
4.4 Estrutura física, organização e quadro de funcionários.....	87
4.5 Conselho de classe participativo: espaço de democracia no cotidiano da escola? ..	89
4.6 As contribuições de John Dewey para a Gestão Escolar Democrática .....	96
Conclusão .....	105
Referências .....	111

## Introdução

“A mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender” (John Dewey).

Gostaria de começar as reflexões desta dissertação a partir de um texto, que analiso como sendo importante para pensarmos o quão demorado é o tempo de mudanças na educação, eis que cada passo é uma vitória, porém o sucesso e os frutos somente serão colhidos por aqueles que tiverem a paciência para esperar a germinação das sementes plantadas.

Assim, trago aqui a Parábola “O Bambu Chinês”<sup>1</sup> que diz:

Depois de plantada a semente deste incrível arbusto, não se vê nada por aproximadamente 5 anos, exceto um lento desabrochar de um diminuto broto a partir do bulbo. Durante 5 anos, todo o crescimento é subterrâneo, invisível a olho nu, mas uma maciça e fibrosa estrutura de raiz que se estende vertical e horizontalmente pela terra está sendo construída. Então, no final do 5º ano, o bambu chinês cresce até atingir a altura de 25 metros. Um escritor de nome Covey escreveu:

"Muitas coisas na vida pessoal e profissional são iguais ao bambu chinês. Você trabalha, investe tempo, esforço, faz tudo o que pode para nutrir seu crescimento, e às vezes não vê nada por semanas, meses ou anos. Mas se tiver paciência para continuar trabalhando, persistindo e nutrindo, o seu 5º ano chegará, e com ele virão um crescimento e mudanças que você jamais esperava." O bambu chinês nos ensina que não devemos facilmente desistir de nossos projetos e de nossos sonhos. Em nosso trabalho especialmente, que é um projeto fabuloso que envolve mudanças de comportamento, de pensamento, de cultura e de sensibilização, devemos sempre lembrar do bambu chinês para não desistirmos facilmente diante das dificuldades que surgirão. Procure cultivar sempre dois bons hábitos em sua vida: a Persistência e a Paciência, pois você merece alcançar todos os seus sonhos! (Autor desconhecido).

Considerar esta parábola pode ser um incentivo para um tempo em que a educação que ocorre no espaço escolar, principalmente na rede pública de ensino, enfrenta muitos problemas e passa por inúmeras dificuldades. Entre estas dificuldades estão a falta de recursos financeiros e humanos, que direta ou indiretamente acabam interferindo na qualidade do atendimento pedagógico que termina por tornar-se precário.

Muitas são as conquistas, muito trabalho tem sido feito, mas por muito ainda temos que lutar e é preciso que tenhamos ânimo para estudar, refletir e pesquisar.

---

<sup>1</sup> Disponível em <<http://www.pensamentopositivo.com.br/metaforas/bambuchines.html>>. Acesso em: 29 jul. 2014.

Na medida em que somos educadores e precisamos continuar a busca por novos saberes, pois as poucas mudanças que conseguimos diariamente, vão, com o tempo, desenvolvendo-se e tomando força tal qual o Bambu Chinês que cresce quando estiver com suas raízes firmes e capazes de mantê-lo em pé.

Desta forma, quando nos propomos a realizar uma pesquisa, é porque acreditamos em mudanças e, ao começar um trabalho desta grandeza, é necessário que tenhamos clareza de que o percurso será de descobertas, de dúvidas, de busca de novos caminhos. Conforme Marques, *“não se busca o que já se tem, nem se descobre o que já se sabia. O tema da pesquisa é o objeto dela, justamente o que se procura”* (2006, p.95). No processo da investigação, evidenciam-se a vontade e o esforço para conhecer mais, para que se consiga encontrar caminhos e subsídios que podem trazer contribuições para a sociedade e, principalmente, para a organização educacional como um todo. Pois, ainda de acordo com Marques (2006), um tema de pesquisa para ser relevante e produzir conhecimento, para motivar o pesquisador, precisa estar ancorado nas suas vivências e necessidades de compreender o que se propõe a estudar. Sendo que, *“da experiência antecedente, dos anteriores saberes vistos como insuficientes e limitantes, nasce o desejo de conhecer mais e melhor a partir de um foco concentrado de atenções”* (2006, p.93). Através de nossas experiências de vida, sejam elas positivas ou negativas, é que buscamos melhorar, mudar ou ampliar tais situações.

Somos seres dotados de experiências que dão sentido à nossa vida. Não podemos perseguir algo novo sem nos basearmos no que já temos, naquilo sobre o que já temos conhecimento. Buscamos, sim, conhecer mais e encontrar novos caminhos. Podemos ter experiências de diferentes tipos e a *“qualidade de qualquer experiência possui dois aspectos: o aspecto imediato de ser agradável ou desagradável e o segundo elemento que diz respeito à sua influência sobre experiências posteriores”* (Dewey, 2011, p.28).

Com esta pesquisa, pretendeu-se **apontar as contribuições dos Fundamentos Filosóficos sobre Participação e Democracia do autor John Dewey para a efetivação da Gestão Escolar Democrática**. Objetiva-se, com esta problemática, discutir o que é democracia e verificar qual a importância das experiências dos indivíduos na construção de uma educação democrática. Buscamos compreender o que é Gestão Escolar Democrática, desvendar seu histórico no Brasil e a relevância de sua implantação/operacionalização nas

instituições de ensino. Neste processo, foram analisadas práticas de Gestão a partir da participação em Conselhos de Classe Participativos em duas Escolas Municipais de Canguçu/RS, para que possamos contribuir com o aprimoramento das práticas educativas e de gestão, a partir do aprofundamento teórico que será realizado.

A pesquisa é de cunho bibliográfico, com um *estudo de caso*, tanto no que tange às teorias sobre Democracia, como também sobre Gestão. Juntamente com a realização da pesquisa bibliográfica, foram visitadas duas escolas do município de Canguçu/RS, para que pudéssemos analisar práticas de gestão e as suas implicações no processo educacional. O processo investigativo da pesquisa, enquanto estudo de caso, aconteceu por meio de participação em Conselhos de Classe Participativos e entrevistas com diretores e uma representatividade dos alunos.

Como sujeito integrante da realidade analisada, percebo a necessidade do estudo e, desta forma, parti das minhas experiências enquanto educadora no contexto educacional. Quando escolhemos envolver-nos em uma pesquisa, em um estudo que visa dar suporte às ações reais, não fazemos escolhas vazias, buscamos sempre investigar e estudar o que está vinculado às nossas experiências diárias de vida. Tudo que procuramos compreender está ligado a novas vivências e na verdade buscamos responder às nossas indagações. Somos os sujeitos que realizam e que fazem parte da pesquisa e neste projeto, as razões da sua existência são os quatorze anos que tenho como educadora da rede pública municipal de Canguçu/RS.

As inquietações que surgem diariamente estão localizadas na necessidade de compreender a organização da escola, as tomadas de decisões, a forma de escolha dos gestores (diretores), o grau de participação da comunidade, dos pais e dos alunos nas decisões referentes à educação que ocorrem dentro das instituições de ensino.

Na dissertação, procuramos compreender e analisar mais fortemente os canais de participação dos discentes nas tomadas de decisões e também interpretar condições e aspectos que rodeiam o processo de aprendizagem destes sujeitos.

A possibilidade de participação de todos os segmentos nas decisões referentes às instituições de ensino é o que instiga a pesquisa, porém a busca pela democracia e participação precisa fundamentar-se filosoficamente para que possa ter sentido e também possa dar significado às ações.

Em uma sociedade capitalista, bem como na Escola, a “Democracia”, pode ocorrer de diversas formas. Nas instituições, a democracia é marcada pela participação de todos os envolvidos, porém nem sempre isso garante a efetivação da real democracia. Segundo a autora Heloísa Lück (2010), existem cinco formas de participação: a participação como presença, como expressão verbal e discussão, a participação como representação política, como tomada de decisão e como engajamento, tema em que nos deteremos mais detalhadamente no decorrer da pesquisa. Porém, neste momento, é importante salientar que a forma de participação mais encontrada nas instituições de ensino, na atualidade, é a “Participação como Tomada de Decisões”, que abre os espaços para deliberações, ou seja, os indivíduos que ali estão participando podem decidir, sem, porém, discutir quais são os problemas que devem ser colocados em pauta, pois os mesmos são sempre determinados antes de qualquer discussão, pela pessoa do Gestor. Neste caso, uma “Falsa Democracia” (Lück, 2010, p.45).

Quando nos envolvemos de fato com a educação, mesmo que sejamos somente professores e não gestores, não podemos isolar-nos dos demais aspectos que envolvem todo o processo educacional em nossas instituições públicas de ensino, como também não podemos deixar de buscar referenciais teóricos que nos guiem nas tomadas decisões e nas reivindicações de um processo aberto e de fato democrático. Somos educadores e precisamos nos envolver e também buscar a participação, dos pais, alunos e outros segmentos da comunidade para que de fato o envolvimento aconteça por “engajamento, que representa o nível mais pleno da participação, sua prática envolve estar presente, dar ideias e opinião” (Lück, 2010, p.47).

O que de fato inquieta e leva-me a este estudo e pesquisa, são as vivências que tenho como estudante e, posteriormente, como educadora. Fui educada em um ambiente de restrições, onde o professor, em sala de aula, era o detentor de todos os saberes e o diretor era o “ser supremo” na escola, de quem ninguém ousava discordar. Decisões tomadas eram acatadas, até mesmo pelos professores, que sempre reforçavam: “se o diretor decidiu, é assim”. Apesar das dificuldades relativas ao nível de engajamento das pessoas envolvidas com a educação, resolvi ser educadora e, logo após concluir o curso de Magistério assumi uma escola

multisseriada<sup>2</sup>, onde me realizei enquanto profissional. Mesmo com as críticas que esse tipo de escola recebe, esta realização deu-se pelo contato, pela parceria e pela ajuda recebida da comunidade. Não havia outros professores, funcionários ou diretor, eu mesma desempenhava todos estes papéis, mas nunca sozinha, sempre tive a família, as pessoas que moravam ao redor da escola como parceiros, que trabalhavam junto, tomavam decisões e faziam acontecer a integração e o desenvolvimento da escola.

De acordo com as orientações da Secretária Municipal, entre os anos de 2003 e 2004, estas escolas deveriam fechar e todos deveriam frequentar as chamadas escolas-polo<sup>3</sup>. Neste período, então, comecei a fazer parte de um contexto muito diferente, voltei à realidade de quando eu era aluna, uma escola onde havia diretor, no caso escolhido pelo Poder Executivo e exercendo uma função de confiança, o que por si só já entrava o processo democrático na tomada de decisões. Estou neste embate há nove anos, luta por espaço, por voz, luto por uma escola que pertença de fato à comunidade da qual faz parte.

A escola pública pode assumir um papel importante na sociedade, que inclui responsabilidade para com a comunidade, na qual está vinculada, precisa ser um espaço aberto para que se possa construir juntamente com todos os integrantes da mesma, caminhos que conduzam a uma educação comprometida com a transformação social, como espaço de encontro, provocação e reflexão.

Como pedagoga, especialista em Gestão Escolar e professora de escola pública desde o ano 2000, é impossível não perceber as formas de organização das nossas escolas na atualidade. São anos de luta pela democracia na Educação e, no entanto, o que vemos são poucas ou nenhuma conquista acontecendo. Vivemos em uma sociedade capitalista onde o *ter* vale mais do que o *ser* e é por isso que a vida dos sujeitos e suas experiências acabam por não ter significado e deixam de ser valorizadas nas escolas e nos processos de ensino. Estamos em um contexto de angústia frente à organização da escola e o papel que ela desempenha. Entre os problemas que encontramos, estão:

---

<sup>2</sup> Escola onde mais de um ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental eram atendidas em uma mesma sala e por uma única professora.

<sup>3</sup> Escolas consideradas grandes, que atendem desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental, criadas com o intuito de atender a demanda das Escolas Multisseriadas que seriam extintas no município.



- A atribuição de múltiplas funções para a Escola, pois a desigualdade social enfrentada hoje em nossa sociedade acaba por atribuir à escola inúmeras funções sociais (os professores atuam como psicólogo, médico, educador, precisam dar carinho e limites). Sendo assim, a escola acaba por deixar de ser um espaço para o conhecimento sistematizado fundado nas experiências e assume um papel assistencialista.

- A forma de organização dos processos de Gestão, que não sendo baseados nos princípios democráticos de participação, de poder de decisão e também de comprometimento com a escola, acaba por entrar a efetivação de uma Educação Democrática, pois em um espaço de repressão e de autoritarismo, práticas de Educação Democrática não se viabilizam;

- A obrigatoriedade do Ensino Fundamental e a chamada democratização do ensino, que garantem o acesso do povo à escola pública, mas, devido à precariedade da oferta, não asseguram qualidade no processo educativo;

- A dificuldade de práticas pedagógicas democráticas em espaços que oprimem e que não consideram as experiências dos sujeitos.

Portanto, as questões acima mencionadas acompanham meu processo de construção enquanto educadora na rede pública de ensino, mais precisamente na Rede Municipal de Ensino de Canguçu. Devido à minha trajetória, pude analisar as formas de organização da nossa escola, qual sua função e qual nossa responsabilidade na “formação” dos sujeitos.

Enquanto educadores da rede pública, a responsabilidade fica cada vez mais acentuada, pois as relações que se estabelecem nestas instituições são extremamente abrangentes no que tange a fatores sociais e econômicos que envolvem os sujeitos envolvidos.

Sendo assim, a escola pública como espaço que acolhe os filhos e filhas das mais diversas camadas da sociedade, precisa ser repensada desde a sua organização até o tipo de educação que oferece. Pensar a organização da instituição escolar hoje nos remete à forma como se dá o processo de Gestão da Escola e quem de fato tem vez e voz nos processos decisórios.

Quando a gestão escolar busca a definição das diretrizes da escola, ela precisa ir além dos processos burocráticos e financeiros, é preciso contemplar o

trabalho pedagógico de forma que ele possa romper com a fragmentação de conteúdos, de forma que os sujeitos possam construir-se como cidadãos.

Dewey considera que “a Educação não deveria ser meramente uma preparação para a vida futura, mas, sim, deveria proporcionar e ter pleno sentido em si mesmo, o desenvolvimento e a realização”, realização como ser pensante, que possa ir além de uma formação profissional, que possa sentir-se valorizado pela sua capacidade de reflexão e ação.

Pesquisar é investigar, analisar e buscar respostas para nossas inquietações. E para que possamos ter segurança no que pesquisamos, necessitamos construir uma base teórica que nos forneça a base para todo trabalho de pesquisa, sendo que somente poderemos refletir sobre nossa problemática de pesquisa, caso tenhamos clareza sobre a teoria escolhida e a respeito de sua relevância para a produção de respostas a nossos problemas.

Conhecendo os conceitos<sup>4</sup>, adquirimos segurança de posicionamento e logramos formular nossas conclusões e respostas sobre o tema pesquisado. Nenhum tema pode ser considerado esgotado no que tange à pesquisa, tampouco pode ser visto por um único ângulo e por meio de somente uma perspectiva de compreensão. Para pesquisar, é preciso exercitar a capacidade de interpretação, de análise de contexto e também de teoria.

Conhecer de fato um conceito permite-nos adentrar uma realidade de forma a compreender através da interpretação e do diálogo com a realidade as suas possibilidades e a forma como a compreensão dos mesmos pode intervir de forma positiva no contexto educacional. No entanto, precisamos perceber que ao chegarmos a um conceito, não estamos na conclusão, mas sim no começo do trabalho.

Por isso, não se pode estabelecer um tempo para a construção de um conhecimento, ou somente pensar em construí-lo através de métodos científicos, pois no processo de construção e desconstrução do conhecimento existem diversas formas de inserir-se e de conhecer a realidade que nos dispomos a investigar. Este conhecimento dar-se-á de fato por meio da interpretação e do diálogo e, neste aspecto, podemos pensar que a experiência é que nos leva ao conhecimento.

---

<sup>4</sup> O conceito, unidade primeira do pensamento e do conhecimento, é preocupação central do livro intitulado Que é um conceito?. Recentemente lançado pela Parábola Editorial, de autoria de Benoit Hardy-Vallée e traduzido por Marcos Bagno.

Parafrazeando Dewey (1979), diria que não é preciso haver uma disputa sobre o que significa o termo conhecimento, basta notar a abrangência deste e compreender que o conhecimento adquirido sofre a influência das nossas experiências e, aí sim, terá significado na conduta.

Quando pesquisamos algo é porque estamos buscando conhecer o nosso objeto de pesquisa e a partir do momento que o conhecemos, passamos a agir com base neste conhecimento que obtivemos. Sobre isso é relevante, novamente, parafrasear Dewey (1979) e dizer que o conhecimento é fruto das conexões do objeto e são estas conexões que tornam os conhecimentos aplicáveis. Com base nisso, podemos reforçar que não há teoria sem prática, tão pouco prática sem a teoria, ambas completam-se. No processo de pesquisa, esta ligação entre teoria e prática reforça-se.

As inquietações sobre a organização da nossa escola e os processos de gestão que estão ocorrendo em nossas instituições fez com que houvesse um interesse em compreender estes desdobramentos da gestão, principalmente buscando compreender práticas de Gestão Escolar Democrática a partir dos fundamentos filosóficos de John Dewey. Portanto, para este estudo, a pesquisa teve como questão central apontar as contribuições dos fundamentos filosóficos sobre democracia de Dewey para a efetivação da Gestão Escolar Democrática. Porém para que fosse possível a compreensão de algumas práticas que possam estar consolidando esta prática de gestão no interior das escolas, foi realizada uma pequena imersão na realidade de duas escolas municipais, buscando analisar os conselhos de classe participativos como uma ação que se configura como prática de Gestão Democrática.

O trabalho elaborado em suas primeiras palavras traz as percepções iniciais sobre a temática, dando um panorama sobre o que será estudado e as primeiras ideias sobre a mesma. No delineamento da pesquisa, procedemos a um levantamento prévio de quais serão os passos da dissertação e o que, na pesquisa, estaremos dispendo-nos a discutir. Na sequência, é realizada uma abordagem sobre o autor central do estudo, o filósofo John Dewey, buscando discutir suas principais ideias no que se refere aos conceitos pragmatismo, educação, experiência e democracia, com a intenção de encontrar nestes estudos, suporte para a questão da efetivação de práticas de Gestão Escolar Democrática no interior das escolas públicas.

Na continuidade da pesquisa, foram estudados os aspectos históricos da gestão escolar no Brasil, e também o que determinam as leis sobre esta forma de gestão. Enfatizamos as mudanças paradigmáticas do conceito *gestão* e o valor da reflexão neste processo de busca pela democracia nos processos gestores. Como análise da realidade, são apresentados os dados levantados no *estudo de caso* realizado, elencando dados sobre as escolas pesquisadas, a forma como ocorrem os conselhos de classe participativos e a visão que os sujeitos envolvidos possuem desta prática de conselho, bem como do andamento da escola. Como encerramento do estudo, foi realizada a reflexão sobre a pesquisa realizada, ressaltando a contribuição de John Dewey para estudos sobre gestão escolar democrática. Em considerações finais, elencamos, por meio de ideias conclusivas (não finais), as ideias de Dewey que foram mapeadas no decorrer do estudo e que servem como subsídio teórico para a prática de Gestão Democrática na atualidade.

Toda pesquisa exige um olhar e um pensamento reflexivos, um olhar da realidade de forma a compreender muito além do que está explícito. A realidade não é estanque, pode ser vista de diversas formas, em diferentes momentos e este movimento da realidade e as variadas formas como ela pode ser percebida é que acabam gerando interpretações distintas. A verdade de hoje pode não ser a verdade de amanhã, não existem verdades cristalizadas. Na contínua reconstrução da experiência humana, conduzimo-nos diariamente a novas percepções, análises e conclusões provisórias, ou seja, novas verdades. Dewey afirma que a “capacidade de organizar o conhecimento consiste grandemente no hábito de rever fatos e ideias anteriores e relacioná-los mutuamente sobre nova base; a saber, a base da conclusão alcançada” (1959, p.122).

Rever fatos, observar o processo, relacionar os fatos passados com os novos exige a capacidade de interpretação. Podemos encontrar estes procedimentos na hermenêutica que nos propicia compreender que

a educação pode interpretar seu próprio modo de ser, em suas múltiplas diferenças. Produz diálogo, portanto, numa dimensão criadora da compreensão e extrapola o visível imediato e vai à busca do que não está plenamente demonstrado, mas que pode ser desvelado pelo diálogo (HERMANN, 2002, p.83).

A hermenêutica permite-nos ir além do que está explícito, pois produz um diálogo que nos permite extrapolar a nossa capacidade de análise e de

compreensão de realidade, nos levando a buscar respostas que não estão evidentes em uma primeira análise.

Numa proposta democrática, a hermenêutica filosófica pode oferecer à educação e a todo processo formativo a possibilidade de um exercício dialógico, contextualizado e interpretativo, ou seja, um modo de compreensão da vivência educativa. Isto quer dizer, também, que a hermenêutica é uma outra racionalidade, uma racionalidade que conduz à verdade. É, portanto, formativa, porque conduz à verdade pelas condições humanas do discurso e da linguagem.

Quando se deseja chegar a uma verdade, passamos pelo processo de análise, de interpretação e principalmente realizamos um diálogo com a realidade observada para que possamos chegar a estas verdades, mesmo as verdades provisórias. Esta análise, reflexão e diálogo com a realidade é perpassado, mesmo que, em muitas vezes, de forma inconsciente pelo pensamento reflexivo, sendo este considerado por Dewey a melhor forma de pensar. Para ele é a “espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto é dar-lhe consideração séria e consecutiva” (DEWEY, 1979b p.13).

Na perspectiva de Dewey, o conhecimento não pode ser visto como algo fechado, pré-definido e fixo, mas sim uma constante construção e reconstrução de fatos e situações, onde o pensamento reflexivo e as experiências adquiridas podem ser constantemente utilizados na obtenção deste conhecimento tão almejado. Com este pensamento, para ele, o conhecimento elaborado mais verdadeiro e coerente é aquele que das duas vertentes, teoria e prática.

Ao pensarmos a construção do conhecimento a partir da interpretação da realidade e do diálogo com ela, é importante ressaltar a dialética como um método coerente com o pensar reflexivo de Dewey. O termo dialética, segundo Konder,

era, na Grécia antiga, a arte do diálogo. Na acepção moderna, entretanto, dialética significa outra coisa: é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação (KONDER, 1981, p.3).

Nesse sentido, podemos pensar esta realidade em movimento a partir da ideia de que estamos sempre em busca de verdades, que na realidade, são provisórias. Desta forma, o diálogo acontece por meio de um pensamento reflexivo, que segundo Dewey é um estado de “dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental”, e este estado conduz ao ato de buscar, interpretar, dialogar, pesquisar de

“procura, inquirição, para encontrar material que resolva a dúvida, assente e esclareça a perplexidade” (DEWEY, 1959, p.22).

Desta forma, a dissertação valeu-se de uma perspectiva hermenêutica e dialética, enquanto métodos de pesquisa. Sendo a hermenêutica a arte de interpretar e a dialética o modo de pensarmos as contradições da realidade, a pesquisa tem como base estes dois caminhos de pensamento: a análise interpretativa de uma realidade em movimento e, dialeticamente, em constante transformação e mudanças a partir da compreensão da realidade e do diálogo com ela. Ou seja, um processo que busca novas verdades provisórias.

A pesquisa realizou revisão bibliográfica e também análise da realidade e acrescentados ao procedimento da pesquisa bibliográfica. Na pesquisa, foram escolhidas duas escolas municipais, uma na sede do município de Canguçu/RS e outrano campo, de forma que esta escolha deu-se devido à localização e fácil acesso das instituições e por estarem situadas em duas realidade distintas.

Buscou-se analisar, nos ambientes das duas escolas, práticas de Gestão Escolar Democrática a partir da participação de Conselhos de Classe Participativos e entrevistas com os diretores e representação de alunos das turmas que participam destes conselhos, ou seja, de 6º a 9º anos do Ensino Fundamental. Através destes contatos, foi realizada uma análise da realidade a partir dos conceitos do autor estudado.

Enquanto base legal sobre Gestão Escolar, foi realizada uma análise da lei que rege o ensino no âmbito Federal, a LDB 9394/96, para a compreensão sobre o que a lei prevê a respeito da Gestão Educacional das Escolas Públicas do país, ou seja, quais são as diretrizes e determinações feitas por ela.

Como início deste estudo, já no primeiro capítulo, trazemos uma abordagem sobre o autor John Dewey, sendo este o autor central escolhido para este estudo. Nesta abordagem apresentamos sua trajetória, como filósofo, suas principais ideias e a ligação do autor com o pragmatismo, a origem do mesmo e os principais pensadores.

## 1 O autor escolhido: John Dewey

John Dewey foi filósofo e educador norte-americano, nasceu em 20 de outubro de 1859, em Burlington e morreu em 1º de junho de 1952, em Nova York, aos 92 anos de idade. Filho de comerciante,

Passou sua infância no seio da família, onde reinava um espírito comunitário capaz de influenciar todo o seu pensamento futuro: o hábito de confiar às crianças a realização de pequenas tarefas fez com que despertasse, não só nele como em seus irmãos o sentimento de responsabilidade individual que mais tarde iria constituir um dos ingredientes mais importantes de sua – receita de como viver democraticamente (AMARAL, 1990, p.32).

Durante toda sua vida, dedicou-se a escrever livros e artigos, relacionados principalmente à Educação e à Filosofia. Deixou publicada uma série de livros e de artigos em revistas especializadas, onde abordou assuntos variados. Além de temas filosóficos e educacionais, fez incursões pela arte, religião e pela política.

Dewey foi professor do ensino secundário durante dois anos e professor universitário nas universidades de Michigan entre 1884 a 1894, em Chicago entre 1894 a 1904 e Columbia, em Nova York, entre 1904 a 1930. Durante sua estada na Universidade de Chicago, fundou uma escola primária experimental que ficou conhecida como *Escola Laboratório* ou *Escola de Dewey*. Nesta escola, pode aplicar alguns de seus princípios acerca da educação escolar. Para o autor, a educação tradicional não condizia com a melhor forma de se educar, sendo necessário buscar novos caminhos para a educação. Segundo Barbosa, Dewey,

mudou o mundo, a arte, a educação, e para repensar o nosso tempo, educadores, críticos de arte e até economistas têm buscado nas ideias de Dewey uma experimentação mais consciente da ação e uma construção de valores mais flexíveis culturalmente (2002, p.14).

As ideias de Dewey trouxeram uma revolução educacional na sua época. Os pensamentos do filósofo influenciam os educadores de diversas partes do mundo até hoje, pois estes pensamentos são considerados inovadores e ainda causam muito impacto. Foi Dewey o autor responsável pelo movimento da Escola Progressiva ou Escola Nova como ficou conhecido este movimento educacional de renovação no ensino, no Brasil e em várias partes do mundo. Segundo Acker (1979, p.15), o movimento da Escola Nova resulta da necessidade de reformar a fundo a escola tradicional, predominantemente passiva, dogmática, conservadora e elitista,

em escola nova, radicalmente ativa ou crítico-experimental, progressiva e social-democrática.

Entretanto, no decorrer da sua vida, Dewey recebeu muitas críticas. Segundo Amaral, tais críticas devem ser minimizadas: “podemos concluir que Dewey não passou de um filósofo do senso comum, ou do óbvio, como com frequência ouvimos dizer. Porém, apreender o óbvio não é tão fácil quanto parece à primeira vista” (1990, p.132). Talvez por considerarmos alguns fatos como óbvios, deixamos de buscar sua verdadeira essência e nem tudo que está em nossa frente como algo simples é, de fato, o que estamos enxergando, sempre há algo que precisa ser compreendido e desvendado. Por isso, é extremamente importante conhecer os pensamentos dos autores clássicos (entre eles, Dewey), pois este conhecimento poderá auxiliar-nos em ações como o ato de ministrar uma simples aula, a administração (gestão) de uma escola ou na tomada de decisões gerais sobre a educação. Não devemos deixar de levar em conta que Dewey aponta, em suas obras, a necessidade da unidade entre teoria e prática, em todas as ações do campo educacional.

As ideias de John Dewey têm a marca do pragmatismo filosófico. Não há uma homogeneidade no pragmatismo filosófico, embora possamos falar de denominadores comuns entre os filósofos que difundem esse novo modo de pensar e elaborar a filosofia. Para o pragmatismo de Dewey, o plano epistemológico deve resolver problemas práticos da vida dos indivíduos e das comunidades humanas.

Dewey defende que o pragmatismo não é apenas método, mas instrumento de adaptação do homem enquanto organismo vivo em seu ambiente natural, com a intenção de transformá-lo segundo seus interesses individuais e também coletivos.

### **1.1 Pragmatismo: origem e principais pensadores**

Etimologicamente, a palavra pragmatismo vem do grego *pragma* que significa ação, e que, quando acompanhada do *ismo*, – cujo sufixo pode evidenciar uma posição filosófica ou científica sustentada numa ideia, fato, sistema, dentre outros – significa, ao pé da letra, uma doutrina da ação. Mas, uma afirmação dessa natureza poderia resultar num trato demasiadamente simplista ou mesmo reducionista, levando algumas pessoas a usarem a palavra sem qualquer rigor conceitual.



Segundo Moreira (2002, p.12), o pragmatismo pode ser definido, em termos gerais, como uma corrente filosófica que se originou nos Estados Unidos no final do século XIX<sup>5</sup>.

O pragmatismo é uma reação a alguns sistemas filosóficos que se vinculam exclusivamente ao pensamento e que procura dar ênfase ao poder da razão humana. Para os pragmatistas, não há como separar a mente do corpo, como também não se pode separar a teoria da prática, pois estes elementos é que formam o todo no ato de conhecer. Para um pragmatista,

A mente não é algo de passivo em que se imprima o conhecimento, nem a razão uma faculdade superior e isolada que elabora as categorias, os conceitos. Estes conceitos ou categorias resultam da percepção das conexões e coordenações dos elementos constitutivos dos processos de experiência e constituem normas de *ação* ou *padrões* de julgamento (TEIXEIRA, 1969, p.20).

O conceito de experiência talvez seja o mais determinante para os pragmatistas. Para eles, as experiências não podem ser opostas às explicações racionais, pois elas são “[...] a observação e o controle deliberado daquilo que se faz para se tornar aquilo que nos acontece” (DEWEY, 195b, p.152). Sendo assim, podemos dizer que a experiência permite-nos colocar à prova aquilo que a mente propõe.

Para Moreira (2002, p.45), de acordo com uma perspectiva pragmatista “o homem é primariamente um ser de ação, que age, goza, sofre, e muito de sua vida consiste em experiências que não são inicialmente reflexivas”. Experiências essas que se tornam reflexivas a partir do momento em que o ser humano utiliza-se do pensamento para investigar o valor de qualquer experiência vivida. Os pragmatistas veem a verdade como algo passível de mudança, algo dinâmico e não estático e imutável.

Outro ponto importante e que merece ser exposto sobre a filosofia pragmatista é o de que, para ela, o homem possui uma natureza social e, por esse motivo, só consegue alcançar seu pleno desenvolvimento em meio à convivência em

---

<sup>5</sup> O surgimento do termo pragmatismo é originário dos Estados Unidos no final do século XIX, mas isso não quer dizer que outros intelectuais não tenham se utilizado de certos conceitos da doutrina, anteriormente a essa data. Teorias como as de Francis Bacon (1561-1626), John Locke (1632-1704), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e Charles Darwin (1809-1882) podem ser lembradas como antecedentes ao pensamento pragmatista. Para Ozmon & Craver (2004, p. 131), alguns elementos básicos pertencentes às teorias desses autores como “[...] indução, a importância da experiência humana e a relação entre ciência e cultura” contribuem para o corpo de informações referentes ao pragmatismo.

sociedade, acarretando compromentimentos para com esta. O ser humano constitui-se a partir da interação com o outro e com a sociedade da qual faz parte. Se “o homem tem de viver em sociedade, assume a obrigação de viver para a sociedade” (FONTOURA, 1969, p.131). Nesta situação, para os pragmatistas, a democracia deve ser vista como uma forma de vida:

o regime político não basta; é preciso que cada criatura tenha espírito democrático, isto é, capacidade de respeitar a opinião alheia; de ajudar o vizinho, sem querer fazer separação em classes estanques; de mostrar tolerância religiosa; de aceitar o diálogo com todos; de não querer que sua opinião prevaleça sempre (FONTOURA, 1969, p.132).

O pensamento defendido pelo pragmatismo trouxe várias contribuições ao modo de pensar moderno, principalmente no que se refere ao campo da educação. Suas propostas são também fundamentais para a compreensão do modo de vida em sociedade. Lembrando as contribuições da filosofia pragmatista, Ozmon & Craver declaram o seguinte:

A evasão dos problemas epistemológicos tradicionais levou os pragmatistas a buscarem novas formas de analisar a vida social e política, formas que lhe ajudaram a orientar-se nos impasses tradicionais da filosofia. Um caso em discussão é a insistência dos pragmatistas de que a mudança social deveria vir por meios pacíficos, especialmente pela educação, pelo diálogo público e pela abordagem experimental dos problemas sociais e públicos [...]. Em vez de luta armada e da violência, dizem os pragmatistas, vamos pensar juntos, experimentando as coisas e avaliando-as para ganhar novos objetivos e uma vida melhor e mais feliz para todos (2004, p.148).

Neste momento, é importante dizer que a apresentação das principais características do pragmatismo realizada nestes parágrafos pauta-se pelas ideias dos pragmatistas de tradição clássica, em cujo contexto encontramos Dewey – autor central do estudo.

John Dewey (1859-1952)<sup>6</sup> compõe o cenário do pragmatismo filosófico norte-americano, sendo que, junto a ele, temos também Charles Sanders Peirce (1839–1914)<sup>7</sup> e Willian James (1842-1910)<sup>8</sup>. Mesmo sabendo que as origens do

<sup>6</sup> Por ser o autor central desse estudo, já foi feito um levantamento sobre a vida e obra do autor nas páginas anteriores. Uma melhor apresentação sobre seus conceitos e ideias será realizada nas próximas páginas.

<sup>7</sup> Charles Sanders Peirce era licenciado em ciências e possuía doutorado em Química pela Universidade de Harvard. Chegou a lecionar filosofia nesta universidade e na Universidade de John Hopkins. Era também matemático, físico e astrônomo e tinha interesse pelas áreas de Linguística, Filologia, História e Psicologia Experimental. Porém, sua dedicação maior deu-se nas áreas de Lógica e Filosofia. Procurava aplicar dentro da filosofia os métodos de observação, hipóteses e experimentação, procurando aproximá-la o máximo possível das características da ciência. Publicou cerca de 12.000 páginas, mas existe a indicação de que ele teria escrito cerca de 80.000.

pragmatismo estão no empirismo inglês, não podemos deixar de mencionar que outros autores contribuíram e influenciaram, e entre eles, estão: Francis Bacon (1561-1626), John Locke (1662-1704), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Augusto Comte (1798-1857), Charles Darwin (1809-1882), conforme mencionamos anteriormente.

A influência de Bacon no pragmatismo foi importante, pois o método indutivo sugerido por ele serviu de base para o método científico que foi de extrema importância para o pragmatismo. Segundo Dewey, o pensamento reflexivo exige consecutividade, continuidade e controle. A “associação de ideias” não se constitui, em pensamento reflexivo, mas, sim, o resultado construído nela e dela própria. Dewey fala de uma “força intelectual” que significa: “força de dar a uma ideia valor de crença, de torná-la digna de crédito” (1959, p.55), pela associação organizada de pensamentos interconectados e suficientemente coerentes a ponto de que, unidos, remontem outro pensamento, mais complexo, uma novidade argumentativa. Ozmon & Craver corroboram esta questão ao mencionar que,

Quando pensamos de um modo ordenado e coerente, estamos realmente pensando nas linhas do método científico, embora não estejamos conscientes disso. Se a natureza do processo de pensamento fosse tornada consciente, se fôssemos educados nisso, então nosso pensamento seria provavelmente caracterizado pela ordem, pela coerência e pelas consequências desejáveis (OZMON & CRAVER, 2004, p.132).

Podemos perceber que alguns pragmatistas ampliaram o significado da indução. Indo além de estudos físicos e materiais, o método foi utilizado e aplicado a questões sociais, psicológicas, religiosas, morais e Dewey a empregou na educação e na sociedade, ampliando, assim, o uso.

Locke foi o filósofo empirista preocupado em demonstrar como as pessoas experimentam e se apropriam do conhecimento; para ele, a mente humana é *tabula rasa*, uma folha em branco, onde as ideias são formadas tão somente por forças externas. Este seria o primeiro ponto de divergência entre Dewey e Locke, pois Dewey, como Kant, enfatizava a importância da mente como agente ativo na formulação de ideias, bem como um instrumento para efetuar mudanças no ambiente que, por sua vez, podem nos afetar (OZMON & CRAVER, 2004, p.134).

---

<sup>8</sup> Willian James foi professor da Universidade de Harvard e da Universidade de Standford, na Califórnia. Introduziu uma grande renovação na disciplina de psicologia ao torná-la uma ciência de laboratório. Foi fundador do primeiro Laboratório de Psicologia dos Estados Unidos em 1890. Publicou vários livros e artigos, mas os que mais representam a doutrina pragmatista é Pragmatism (1907) e O significado da verdade (1909) que percorreram o mundo todo.

Outro aspecto de importância e que gerou também a divergência de pensamento entre estes autores foi o fato de que Dewey não aceitava as teorias sociais de Locke que levaram ao Liberalismo no sentido clássico. A noção de liberalismo de Locke consistia no poder de agir de acordo com a sua escolha. (OZMON & CRAVER, 2004, p.134). Porém, para Dewey, esta liberdade gerada limitava a ação do governo e outorgava liberdade aos exploradores, sendo que isso originou os movimentos denominados movimentos de autoexpressão. O direito de manifestação, porém, não era para todos, nem todos os indivíduos tinham a liberdade de expressar-se, e o liberalismo, na sua formatação mais tradicional e até mesmo nas acepções moderna e contemporânea é um movimento onde poucos logram manifestar-se. A liberdade gerada foi, tampouco, e de fato, estendida a todo povo.

Augusto Comte, apesar de não poder ser denominado um pragmatista, exerceu grande influência na escola dos pragmatistas, uma vez que trouxe aos pragmatistas a reflexão de que o uso das ciências pode auxiliar na resolução de problemas sociais. Dewey toma de Comte a ideia de que a ciência pode oferecer um método regulador da vida social (OZMON & CRAVER, 2004, p.136). Confirmando esta ligação entre os autores, Henning diz que:

Os dois autores entendem a ciência como o conhecimento fundamental para a garantia do progresso da humanidade. Aliás, ambos apresentam um entendimento sobre a caminhada dos humanos que se caracteriza como uma marcha progressiva em busca de um gradual melhoramento (2009, p.9).

Ainda de acordo com Henning (2009, p.9), “ambos os autores se valem da educação para a formação da sociedade do futuro [...] a educação é uma alternativa peculiar, inédita e necessária ao desenvolvimento dos homens e das sociedades. Mas não seria qualquer educação”.

No livro *Democracia e Educação*, Dewey trata a educação como uma necessidade para a vida, ou seja, o homem natural precisa do ambiente educacional para adaptar-se ao meio. Dessa forma, percebe-se claramente como as ideias de Darwin estão presentes no pensamento de Dewey. Charles Darwin foi certamente a grande contribuição para o pragmatismo no que diz respeito à Ciência, sendo que seus escritos foram de grande valia e de fácil compreensão e despertaram o interesse das classes populares pelas suas descobertas e escrita. A teoria da

evolução foi incorporada pelos pragmatistas e Darwin exerceu grande influência na filosofia de John Dewey.

Ao mesmo tempo em que Dewey buscava uma revolução no pensamento humano sobre Educação, Darwin publicou o livro *Origem das espécies* que acabou por abalar os alicerces das ciências da vida e do comportamento. No que denominamos Educação Progressiva, é que percebemos o impacto que a evolução traz para a educação. Neste aspecto, é importante pensar sobre as semelhanças entre os conceitos de progresso e evolução, sendo que estes podem ser semelhantes, entretanto, não podem ser considerados sinônimos. As duas correntes do pensamento sugerem o mundo em movimento. Podemos salientar que “talvez o progresso vá além de evolução, sugerindo movimento numa direção cada vez mais favorável ao homem” (BRUBACHER, 1961, p.42).

Dewey, tomando como válida a Teoria da Evolução de Darwin, entende que o progresso deve ser aberto com referência ao seu fim. Se a educação é um espaço aberto, seus objetivos não podem ser estanques, ou seja, se não podemos alcançar o objetivo final, devemos buscar atingir um objetivo próximo do que esperamos anteriormente, pois o importante é o processo de desenvolvimento:

Dewey afirma que o objetivo da educação é o desenvolvimento, e que o objetivo do desenvolvimento é mais desenvolvimento. Quanto mais a educação desenvolve nossas aptidões, em extensão e profundidade, tanto mais nos tornamos capazes de nos adaptar a tudo quanto possa surgir diante de nós (BRUBACHER, 1961, p.48).

Ao pensarmos a respeito da capacidade que temos de nos ajustar às coisas que acontecem a nosso redor, partimos do que Darwin chamou de “ajustamento à vida” e foi a partir desta expressão que Dewey recebeu críticas, pois os críticos consideraram que este ajustamento seria utilizado para subordinar o indivíduo ao ambiente. Sobre isso, Dewey afirma que a teoria, afinal, representa algo da mais importância prática, ou seja, uma não pode ser desvinculada da outra ou ser mais ou menos valorizada.

O pragmatismo possui, sim, raízes de origem europeia, mas apesar disso, a filosofia pragmatista é considerada uma criação norte-americana, em que se destacaram os norte-americanos Peirce, James e Dewey. Charles Sanders Peirce, apesar de muito importante para o pragmatismo, não teve reconhecimento e nunca ocupou cargos de destaque em toda sua vida investigativa, sendo que, em sua obra de maior destaque, buscou atacar o problema do dualismo:

Que deveríamos nos manter sempre extremamente sensíveis as consequências de conceber uma ideia de qualquer maneira em particular. Na verdade, Peirce sustentava que o conceito de efeitos práticos forma o todo de nosso conceito sobre o objeto (OZMON & CRAVER, 2004, p.138).

William James conseguiu avançar mais do que Peirce, no que se refere à expansão das ideias pragmatistas e, entre outras atividades, levou a filosofia pragmatista a um público maior, ou seja, podemos dizer que popularizou o pragmatismo. James considerou as ideias de Peirce sobre as consequências práticas das ideias, sendo este o centro da teoria de William James sobre a verdade, ou seja, ele via a verdade de uma ideia em termos de “funcionabilidade” dessa ideia, pois, segundo ele, a verdade não é absoluta tampouco imutável, mas feita de eventos reais da vida real (OZMON & CRAVER, 2004, p.139). Para James, não se pode separar a verdade da experiência e segundo ele, para atingir a verdade, devemos estudar a própria experiência, e não algum absoluto imutável e sobrenatural, alheio à experiência. Assim sendo, para James, o dado primário é a experiência humana (OZMON & CRAVER, 2004, p.139).

Outro aspecto importante do pensamento de James é o conceito de verdade, considerada por ele não como absoluta e nem sempre verificável. A verdade é composta por fatos reais de uma vida real que está sempre sujeita às mudanças, inclusive uma mudança de verdades.

A verdade não pertence a uma ideia como se fosse uma propriedade que aderisse a ela, porque se encontra no agir a partir das ideias, nas consequências das ideias. A verdade não é sempre objetiva e verificável, pois também se encontra na individualidade concreta. Para James, existe a “realidade inexpugnável” da existência individual (OZMON & CRAVER, 2004, p.139).

Ao mesmo tempo em que afirmamos que James popularizou o pragmatismo, podemos dizer que Dewey conseguiu organizá-lo e também desenvolver melhor as ideias e expandir o pensamento pragmatista.

O pensamento de Dewey, James e Peirce mostram pontos semelhantes e de convergência, pois acreditam que não existem absolutos e o básico e importante é a experiência, ou seja, nada é estanque, tudo muda e estas mudanças advêm da interação entre as experiências dos sujeitos com o meio no qual vivem. Apesar de muitos autores terem influenciado o pensamento de Dewey, foi com Hegel que ele começou sua trajetória filosófica.

A parte mais influente da obra de Hegel foi, para Dewey, o estudo do desenvolvimento histórico, na busca de uma unidade emergente entre forças históricas opostas, e não a que se refere ao espírito absoluto. (OZMON & CRAVER, 2004, p.139).

A filosofia pragmatista de Dewey mostra a importância da experiência e da natureza na formação dos indivíduos. Natureza e experiência são duas coisas diferentes, porém uma é parte da outra, pois quando temos uma experiência, esta acontece em interação com o mundo e o mundo é o que chamamos de natureza. Assim sendo, de acordo com Dewey,

A experiência é da e está na natureza. A natureza consiste de pedras, plantas, doenças, condições sociais, prazeres, sofrimentos. Resumindo, não podemos separar natureza e experiência. A natureza é o que experienciamos, e devemos ver nossa experiência em termos de suas conexões naturais (OZMON & CRAVER, 2004, p.140).

No ponto de ligação entre experiência e natureza, podemos perceber conexões e diferenças entre algumas ideias de Rousseau e Dewey. Seguindo a indicação de Rousseau, Dewey percebe a importância da natureza na educação dos indivíduos, porém rejeita o romantismo rousseauiano e no que se refere ao naturalismo, pode-se dizer que o naturalismo de Dewey é diferente do naturalismo de Rousseau. A partir de uma leitura que comumente faz-se a respeito do naturalismo de Rousseau, uma criança para ser educada deve ser retirada do seu ambiente de convívio e deve ser tratada, em nível da sua formação, da maneira mais natural possível, de forma livre, distanciada do convívio social. Para Dewey, que defende as relações sociais como parte fundamental na educação, a criança deve ser educada em contato com a natureza, pois para ele, os relacionamentos sociais também compõem esta natureza.

## **1.2 John Dewey e o Pragmatismo**

Ao pensarmos sobre o aspecto histórico, podemos dizer que as ideias de John Dewey surgiram no final do século XIX e início do século XX, época em que os Estados Unidos foram marcados pela ascensão e consolidação do capitalismo. Frente à crescente industrialização, o pensamento de Dewey atende a necessidades do momento pelo qual, os Estados Unidos estavam atravessando, já que o pensamento do autor é sustentado pelo pragmatismo.

Para Dewey, o pragmatismo ultrapassa a definição de ser um simples método e, segundo a sua abordagem, o pragmatismo é um instrumento muito importante para a adaptação do homem ao meio no qual ele vive, pois o homem é um organismo vivo que está em ambiente natural a ser transformado pela mão humana, conforme necessidades individuais e coletivas, pois o conhecimento é uma percepção das conexões de um objeto, que o torna aplicável em dada situação (Dewey, 1979, p.373).

O pensamento de John Dewey abrange diversas ramificações e entre elas, percebemos que seria importante ressaltar as seguintes: Experimentalismo e Instrumentalismo, Individualidade e Relações Sociais, Experiência Religiosa, Desenvolvimento Moral e Desenvolvimento Estético.

No que se refere a *Experimentalismo e Instrumentalismo*, o autor acredita que precisamos ser capazes de experimentar, ou seja, precisamos testar hipóteses e formas de resolver os problemas. Por sermos seres sociais e vivermos em sociedade, devemos testar nossas ideias frente às questões sociais que enfrentamos, de um modo reflexivo, ou seja, precisamos avaliar o que pode ser feito para depois pôr em prática. Nesse sentido, as ideias são instrumentos na solução de problemas humanos e tais soluções devem ser testadas de uma forma experimental (OZMON & CRAVER, 2004, p.141).

Sobre *Individualidade e Relações Sociais*, pode-se se dizer que, no que tange à individualidade, houve confusão a respeito do conceito elaborado por Dewey e muitas interpretações consideradas errôneas foram feitas. Na verdade, Dewey não aceita o extremo entre a subjetividade e a objetividade e defende que uma não é mais real do que a outra, pois enxerga o sujeito e objeto, ou o indivíduo e a sociedade, em um equilíbrio precário, o que ele chama de um relacionamento *transacional*. Individualismo e sociabilidade estão inter-relacionadas: ambos são possibilidades e não garantias (OZMON & CRAVER, 2004, p.142).

A escola habilita-se a uma função de extrema importância no papel de fazer as relações entre o indivíduo e a sociedade e deve banir toda e qualquer prática que promove a separação entre indivíduos e instituições, pois a escola por meio da educação democrática deve enfatizar a interação entre individualidade e sociabilidade, uma apoiando e ampliando a outra, como uma espiral que está sempre se alargando (OZMON & CRAVER, 2004, p.143).



No que se refere à *Experiência Religiosa*, podemos verificar a visão de Dewey em diversos escritos do autor, porém a encontramos mais sucintamente na Obra “A Common Faith”, que foi publicada no ano de 1934. De acordo com Ozmon & Craver, para Dewey,

Para “Ser Religioso” não era necessária a aceitação de crenças sobrenaturais ou uma religião organizada. Achava que a maioria das religiões tem efeito negativo, porque tende a separar e classificar as pessoas, uma prática insustentável em uma sociedade democrática (2004, p.143).

Em relação a ser religioso, podemos perceber que esta discussão gera polêmica entre os que consideram que precisamos ter uma religião específica, uma crença única e que o indivíduo precisa frequentar uma igreja para demonstrar sua religião. Na atualidade, o grande número de diferentes religiões mostra uma busca por fiéis e cada doutrina tem se esforçado para conquistar a confiança dos indivíduos marcando uma disputa por espaço no contexto religioso.

Relativo ao *Desenvolvimento Moral*, a partir do pensamento de Dewey, podemos perceber que os resultados morais dependem de todo o processo educativo pelo qual o indivíduo passa, pois a construção de valores morais é por si só, processo educativo que se dá por meio de um pensamento cuidadoso e reflexivo. O autor não aceita a ideia de que a teoria moral seja considerada algo divino; ao contrário, Dewey defende que as características morais são adquiridas individualmente através da interação com o contexto social no qual o sujeito está inserido.

Em outros termos, defende que a autorrealização ou a felicidade humana dependem da interação social, da valorização e do interesse dirigido a questões da coletividade, às necessidades do “outro”. Sugere, assim, que a cooperação, conseqüentemente, fortalece o caráter e a personalidade, enquanto que outro modo de vida os enfraquece. E avança mais ainda nesse sentido:

Nenhuma quantidade externa de obstáculos pode destruir a felicidade que advém de um vivo e sempre renovado interesse pelos outros e pelos objetos que promovem seu desenvolvimento (DEWEY, 1980, p.312).

Pode-se afirmar que o pensamento filosófico de Dewey é dos grandes responsáveis pelo movimento de renovação de práticas pedagógicas que

conhecemos como *Escola Nova*,<sup>9</sup> sendo que esta foi a responsável por grandes mudanças na *Escola Tradicional*, uma escola que era rígida, fechada, desvinculada de qualquer experiência dos educandos. Em suma, um tipo de educação denominada por Dewey de “Escola Clássica”, uma percepção de formação que estava sendo considerada insuficiente naquele contexto de mudança social e econômica pelo qual passava a educação.

No Brasil, as ideias da Escola Nova foram introduzidas já em 1882 por Rui Barbosa (1849-1923). No século XX, vários educadores destacaram-se, especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. Podemos mencionar Lourenço Filho (1897-1970) e Anísio Teixeira (1900-1971), grandes humanistas e nomes importantes de nossa história pedagógica.

A Escola Nova teve como uma de suas metas: eliminar o ensino tradicional que mantinha fins puramente individualistas, pois buscava princípios da ação, solidariedade e cooperação social. Para isto, propunha a introdução de novas técnicas e ideias pedagógicas. No campo político-educacional, teve o seu auge durante a reforma educacional de 1928, no Distrito Federal, promovida por Fernando de Azevedo, encontrando em outras reformas do início da década de vinte as suas precursoras.

Pode-se admitir que a reforma de 1928 tenha sido, como já se escreveu um movimento ideológico de grande envergadura que abriu para o país e para o problema da educação nacional perspectivas inteiramente novas, colocando o Brasil na corrente de idéias defendida pelas maiores figuras de filósofos e técnicos de educação (AZEVEDO, 1976, p.169).

Pretendeu-se, nessa época, implantar no Brasil uma concepção democrática de educação, baseada na ideia de "educação universal" para todos e em propostas pedagógicas inspiradas, entre outros, pelo filósofo norte-americano John Dewey. Com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, foram definidos e traçados os princípios e as diretrizes de um programa geral de educação no Brasil e isso foi feito de uma forma orgânica e sistemática, formulando uma “nova” política educacional e abrangendo as modernas teorias da educação. Em linhas gerais,

estes constituíam alguns dos pontos capitais desse programa de política educacional, que visava fortalecer a obra do ensino leigo, tornar efetiva a obrigatoriedade escolar, criar ou estabelecer para as crianças o direito à

---

<sup>9</sup> Já fizemos menção à influência de Dewey na Escola Nova, na página 15 do texto. Vale lembrar, também, que Makarenko (1888-1939) e Pistrak (1888-1940), embora vivendo contextos diferentes do de Dewey trazem aspectos semelhantes quando se referem à auto-organização dos educandos.

educação integral, segundo suas aptidões, facilitando-lhes o acesso, sem privilégio do ensino secundário e superior, e alargar, pela reorganização e pelo enriquecimento do sistema escolar, a sua esfera e seus meios de ação (AZEVEDO, 1976, p.175).

Propostas inovadoras de educação de John Dewey, dado o tempo, época e contexto nos quais acontecem são consideradas adequadas para um momento social e político em que a concepção de uma educação utilitária, – que tivesse sentido e servisse para a vida, ou seja, para a prática cotidiana dos sujeitos – vai ganhando espaço.

Para Dewey, a escola deve oferecer ao educando formas para que ele possa experimentar o mundo e construir seu conhecimento a partir das suas vivências e experiências. Tratar-se-ia de um aprendizado do conteúdo e conceitos de sala de aula, sempre relacionados com o mundo. A filosofia da educação deweyana era:

voltada para o desenvolvimento e crescimento, para a personalidade e o caráter, com o intuito de valorizar as aptidões dos educandos. O único guia do processo educacional é o espírito que evolui e assimila; é ele quem determina tanto a qualidade como a quantidade das matérias que o educador deve apresentar-lhe. Essa corrente de trabalho coloca a vida e a experiência da criança em oposição ao jugo do programa, delimita, de um lado, o desenvolvimento, e, de outro, o acúmulo de conhecimentos (CUNHA, 1996, p.7).

A expressão pragmatismo representa muito bem o pensamento e a filosofia de Dewey, porém o próprio autor prefere denominar sua proposição pedagógica *instrumentalismo ou experimentalismo*, sem afastar-se do pragmatismo, mas sim de algumas concepções indevidas deste conceito. A filosofia de Dewey está ligada a diferentes temas, como Educação, Política, História, Filosofia, entre outros, porém é visível que o autor deu ênfase maior e prioritária para a Educação, e este tema está, senão em todas, mas na maioria de suas obras.

No que tange à Educação, pode-se afirmar que, para Dewey, somente tem significado aquilo que for útil para a vida e um conhecimento tem sentido quando partir da experiência do sujeito ou puder ser aplicado na sua realidade, ou seja, o indivíduo precisa realizar uma ação que seja útil para si mesmo. Sobre isso, Dewey afirma,

O pensamento tem utilidade, que ele é útil exatamente no grau em que a previsão de consequências futuras é feita baseada na observação completa das condições presentes. A experimentação, por outras palavras, não equivale a reações cegas (DEWEY, 1979, p.317).

Esta afirmação pode ser considerada uma crítica ao empirismo de John Locke que considera a mente humana como uma “*tabula rasa*”, que não traz consigo nenhum conhecimento, ou seja, a mente humana é caracterizada pelo autor como “folha em branco”, ou seja, sem experiências anteriores. Para Dewey, esta ideia de Locke é passível de crítica, pois Dewey defende que o conhecimento constrói-se a partir das experiências trazidas pelo sujeito e em interação com as novas vivências.

Segundo John Dewey, “a simples atividade não constitui experiência” (1979), pois na sua concepção, a experiência vai além disso, é mais complexa do que uma simples atividade. Ainda de acordo com o pensamento de Dewey (2002), todo homem é ser resultante das experiências que constrói, seja de forma intencional ou não. A experiência e os acontecimentos que derivam ou geram esta experiência fazem parte da evolução e da construção do indivíduo, contribuem para que possa construir conhecimento e movimentar-se no meio em que vive.

Por meio da interação com a sociedade, com outros objetos e sujeitos, é que o ser humano vai construindo seu conhecimento. As situações novas, os desafios que permeiam a vida das pessoas e a forma como cada um reage frente a estes desafios são, de certa forma, responsáveis pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento desses sujeitos.

Dewey defende a utilidade do conhecimento construído e também ressalta a importância de se perceber como o que será obtido na escola ou na vida cotidiana poderá ser útil para a vida do sujeito que construiu este conhecimento, sendo este um pensamento utilitarista. Voltar o pensamento para a utilidade da vida cotidiana pode passar-nos a impressão de um descaso com o lado reflexivo da ação, porém não é assim, pois com a perspectiva de utilitarismo, Dewey procura ressaltar que a experiência deve estar vinculada aos problemas próprios da existência humana, ou seja, para o ser humano experimentar o mundo ou a realidade significa também resolver os problemas existenciais.

Nossas ações são frutos das provocações que recebemos por meio da interação com o mundo, com o ambiente e com a realidade na qual estamos inseridos. O conjunto dessas interações é que geram as problemáticas que nos levam a agir e a buscar uma compreensão da realidade para que se possa a ela adaptar-se. Garantimos a existência a partir da nossa experiência e da interação com o mundo e com a realidade.

Considerando o pensamento filosófico de Dewey, ao analisarmos a escola e a construção do conhecimento neste espaço formal, é necessário pensar que educando e professor estão em uma relação pedagógica de experiência, sendo que esta experiência não pode ser considerada somente relacionada a temas da educação formal, pois se forem consideradas desta forma, o conhecimento será passado de forma abstrata e em aulas tradicionais, ou seja, sem significado para os sujeitos envolvidos.

Somos frutos das experiências diárias, dentro e fora do espaço escolar e por isso uma escola que consiga superar o individualismo e o espírito de competição e apresente a capacidade de perceber o que acontece para além dos muros escolares, terá como resultado:

Um espírito de livre comunicação, de troca de ideias, sugestões, resultados de experiências anteriores bem ou mal sucedidas, torna-se a nota dominante das aulas (Dewey, 2002, p.25).

A tarefa de educador é envolta por uma responsabilidade maior e, de certa forma, ele precisa estar preparado para assumir uma responsabilidade por aquilo que estará instigando no educando e precisará desenvolver a habilidade de como lidar com tais experiências que serão trazidas pelo aluno. Para Dewey,

O educador que faz conexão entre educação e experiências reais torna-se responsável por tarefas mais sérias e mais difíceis. Ele deve estar atento às potencialidades das experiências para levar os alunos a novos campos que pertencem a essas experiências e deve usar o conhecimento dessas potencialidades como critério para a seleção e organização das condições que influenciam na experiência presente dos alunos (2011, p.79).

O pensamento de Dewey possui forte expressão política e pensar a escola como um espaço desta expressão significa pensar a escola como um espaço social, onde os envolvidos possam ser ouvidos, possam agir no sentido positivo das decisões que tomam. A escola, nesta perspectiva, não deixa de ser um espaço para aprender, mas passa a ser um espaço de construção social e efetivação da real democracia.

A escola como um espaço de socialização<sup>10</sup> é um local de trocas de experiências, é um viver em comunidade. Este espaço (democrático) deve ser ocupado pela presença de todos os segmentos da vida social e, desse modo, de uma forma mais resumida, poderíamos dizer que deve haver a participação de pais,

---

<sup>10</sup> ideia defendida basicamente na obra Democracia e Educação.

alunos, professores nas decisões e organização escolar. Seria, assim, na atualidade, o espaço para a implantação e manutenção de uma Gestão Escolar Democrática Participativa.

A escola é para todos e feita por todos e, por isso, a escola e a educação que oferece não pode ser vista como algo isolado e distante da vida dos indivíduos, corroborando a ideia de que não aprendemos hoje para aplicar estes conhecimentos amanhã. Vivemos, aprendemos e usamos este conhecimento e, na maioria das vezes, organizamos um novo conhecimento a partir da interação com o mundo, estamos vivendo e nos construindo enquanto sujeitos. Na visão pragmatista, portanto, a educação não deve ser tratada como uma preparação para a vida, mas como uma parte importante da vida realmente vivida pelas crianças (OZMON & CRAVER, 2004, p.151).

O projeto educativo de Dewey está fundado em experiências de vida, por isso, em defesa da Escola Nova, o autor ressalta que a escola é comunidade, grupo humano, dá ênfase à liberdade do aluno e defende que nenhum planejamento pode ser imposto, seja ele de aula ou geral da organização anual de escola. Porém, isto não significa que o planejamento deve ser banido, mas elaborado em conjunto com os alunos e comunidade, partindo do interesse destes indivíduos.

Para Dewey, a escola e a educação são processos sociais. A escola precisa ser vista como um espaço de liberdade, que permite aos sujeitos a liberdade de pensar, tomar iniciativas e decisões, em suma, um espaço democrático.

### **1.3 Educação e Experiência**

O conceito de experiência talvez seja o mais desenvolvido por Dewey. Podemos dizer que toda a sua filosofia embasa-se em sua concepção de experiência e talvez esta possa ser considerada o ponto-chave de toda a teoria. Para o autor:

A experiência consiste primariamente em relações ativas entre um ser humano e seu ambiente natural e social. Em alguns casos, a iniciativa parte do lado do ambiente; os esforços do ser humano sofrem certas frustrações e desvios. Em outros casos, o procedimento das coisas e pessoas do ambiente leva a desfecho favorável as tendências ativas do indivíduo, de modo que, afinal aquilo que o indivíduo sofre ou sente são consequências do que tentou produzir (DEWEY, 1979, p.301).

É importante dizer que a concepção de experiência em Dewey diferencia-se dos demais empiristas porque para a grande maioria deles, o conceito de experiência está ligado às sensações e ao processo de tentativa e erro. John Locke (1632-1704), um dos principais defensores da filosofia empirista, afirmou que a mente constituía-se como um "quadro em branco" onde tudo poderia ser gravado a partir das sensações físicas<sup>11</sup>.

A experiência em Dewey diferencia-se desse pensamento de Locke, pois o desenvolvimento do conhecimento é considerado pelo autor como resultante do movimento que ocorre a partir de um estágio inicial experiencial, podendo evoluir para a realização de atos de pensar caracterizados pela sua qualidade reflexiva. Em seu livro *Democracia e Educação* Dewey declarou:

No fundo do empirismo sensacionalista, encontra-se uma psicologia completamente falsa do desenvolvimento mental. Experiência, em verdade, são as atividades instintivas e impulsivas em suas interações com as coisas. Até as "experiências" de um infante não consistem em receber passivamente as impressões das qualidades de um objeto e sim nos efeitos que os atos de segurar, atirar, pisar, rasgar, etc., produzem num objeto e o efeito consequente desse objeto na direção de sua atividade. Fundamentalmente [...] a antiga noção da experiência como coisa prática é mais fiel à realidade dos fatos do que sua noção moderna como um modo de conhecer por meio de sensações. O esquecimento dos profundos elementos ativos e motores da experiência é um defeito fatal dessa filosofia empírica já, hoje tradicional. Nada é mais desinteressante e mecânico do que planos de lições de coisas que ignoram e desprezam, o mais possível, a propensão natural de aprender as qualidades das coisas por meio do emprego destas para se tentar fazer alguma coisa com elas (1979, p.297).

As experiências não são imutáveis e não possuem fim em si mesmas, toda experiência do ser humano é reflexiva, ou seja, uma experiência é o seguimento da outra. Para Dewey, existe um princípio de continuidade entre uma experiência e outra e, em *Liberalismo, Liberdade e Cultura*, o autor afirma:

Dependemos sempre da experiência acumulada no passado, mas, como estão sempre a surgir novas forças e a aparecer novas necessidades, temos de reconstruir os moldes da experiência velha para que as novas forças operem e as novas necessidades sejam atendidas. O velho e o novo têm de estar sempre integrados um com o outro, de modo que os valores da experiência velha se tornem os servos e os instrumentos de novos desejos e de novos fins. [...]. Em sentido amplo, esse refazer o velho por meio de sua união com o novo é precisamente o processo inteligente, é justamente o que chamamos de inteligência. Consiste em converter a experiência passada em conhecimento e projetar esse conhecimento em ideias e propósitos que antecipam o que está por vir no futuro e indicam como realizar o que é desejado. Cada problema que surge, pessoal ou coletivo,

---

<sup>11</sup> Fizemos referência a este aspecto da filosofia de Locke na p.26 da dissertação.

simples ou complexo, somente será resolvido mediante a seleção de elementos contidos no conhecimento acumulado pela experiência passada, que, reelaborados, entram em jogo com os hábitos já formados. Conhecimentos e hábitos têm que ser modificados para atender às novas condições que surgem (1970 p.54-55).

Buscando explicar mais detalhadamente a continuidade entre uma experiência e outra, podemos dizer que experiência posterior modifica ou acrescenta alguma coisa na primeira. Não significa que a segunda experiência tenha mais valor, ou que será mais bem aproveitada pelos indivíduos, mas é por meio da conexão entre as experiências passadas e as atuais que, segundo Dewey, os sujeitos conseguem desenvolver-se e experienciar situações de conhecimento.

Pensando a experiência pelo ponto em que um acontecimento interfere no outro, nos remetemos ao pensamento sobre o que de fato podemos experimentar e que elementos estão de fato presentes em uma experiência. Para Dewey (1974, p.163) “não é a experiência que é experienciada, e sim a natureza – pedras, plantas, animais, doenças, saúde, temperatura, eletricidade, e assim por diante”. O universo é composto por diversos elementos e estes elementos não existem por si só, existe uma ligação entre os seres que habitam o universo, eles interagem entre si. Teixeira (1959, p.1) afirma que os corpos “agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente. O agir sobre o outro corpo e sofrer de outro corpo uma reação é, em seus próprios termos, o que chamamos de experiência”. Desta forma, nos remetendo ao pensamento de Dewey, convém ressaltar o que diz Amaral (1990, p.80) sobre o conceito de experiência presente em Dewey: “quer dizer livre intercâmbio entre os indivíduos e as condições do meio em que vivem”.

Se o universo é repleto de seres que o compõem, vários fenômenos perpassam as relações de experiência que estes seres estabelecem. Partiremos então, neste momento, do pressuposto de que a educação é um fenômeno criado pela e para a nossa sociedade, para que assim possamos compreender a concepção de educação do autor.

Para Dewey, a educação e a escola possuem uma função de extrema significância que é a de coordenar a vida mental de cada indivíduo nas diversas influências no meio social em que o indivíduo insere-se. O autor propõe a escola como um laboratório no qual professores e alunos aprendem juntos através da experiência intelectual do mundo que os cerca (DEWEY, 2011. p.11).



A educação possui uma função social, mas, antes disso, é uma necessidade de vida, renovada através da transmissão de um conhecimento de um indivíduo ao outro, não como repasse de informações, mas, sim, baseadas nas experiências dos indivíduos envolvidos neste processo. O sujeito não vive isolado e não começa a frequentar a escola para adquirir conhecimentos, cada sujeito vai se constituindo desde o momento em que nasce através da interação com o mundo. Este ser aprende e ensina em todos os momentos da vida, ou seja, o aluno que frequenta nossas escolas já possui um conhecimento rico ao ingressar na escola e são estes elementos, conhecimento e experiência, que carrega para o espaço educacional formal e que precisam ser levados em consideração no processo não de construção do conhecimento, mas de ampliação de saberes e experiências. Práticas educacionais significativas levarão em conta a experiência já vivida por ele. Podemos dizer que o intuito fundamental da educação é fazer com que a aprendizagem de todo o conhecimento leve à prática, e sendo assim, Dewey propôs uma educação, um método que considera a experiência de cada indivíduo, não como uma atitude isolada do sujeito com o mundo, porém plena de integração com os outros.

Somos sujeitos dotados de culturas diferenciadas, seja pelas nossas origens ou somente por um modo de criação familiar, mas o fato que nos difere entre outras coisas, é a cultura, são os saberes que elaboramos a partir dela. Através de gerações recebemos conhecimentos, adquirimos costumes que vão nos constituindo como sujeitos. A educação em Dewey é um processo pelo qual uma cultura é transmitida de geração a geração, acontecendo por meio da comunicação de hábitos, atividades, pensamentos e sentimentos dos membros mais velhos da cultura aos mais novos (OZMON & CRAVER, 2004, p.151). E por este motivo é que a educação não deve ser limitada ao ensino escolar formal, pois aprendemos a todo instante na interação com o outro e com o mundo. A educação é, portanto, nossa vida, pois estamos nos formando em um processo contínuo e ilimitado, em um processo informal de transmissão de conhecimento, de modo que,

A educação informal é caracterizada por um processo permanente e não sistematizado, determinado pelas várias formas de aprendizagem que ocorrem nas diversas experiências da vida das pessoas no seio familiar. Este tipo de educação desenvolve-se em diferentes ambientes, como a família, igrejas, grupos de trabalho e de amigos, entre outros (SILVA, NETO, MOURA, MACHADO e CARO, 2011, p.23).

A educação não formal, informal ou ainda educação social é defendida pelo que denominamos de “pedagogia social”, que abrange um tipo de educação que ocorre fora do espaço da escola e que se preocupa com o resgate dos valores e da cultura de tal forma que, sem compreender a cultura e sem compreender a vida, não há Pedagogia Social (SILVA, NETO e MOURA, 2009, p.62).

A escola tem sua função, seus conteúdos não são desnecessários ou sem fundamento, porém as matérias ou o que é nela estudado precisam dar conta também da vida social dos indivíduos, precisam levar em consideração as vivências do cotidiano e, desta forma e a partir dessas considerações, é que se pode elaborar os planos que contemplam os conteúdos e que partem do pressuposto de que os alunos possuem conhecimentos prévios e necessidades reais.

As propostas de Dewey fazem surgir uma interpretação errônea sobre o real propósito delas. A ideia de que o indivíduo precisa educar-se sozinho foi criticada posteriormente. Pitombo, citado por OZMON & CRAVER (2004), afirma que acreditar que a criança educa-se sozinha, sem o professor equivale a dizer que ela educa-se natural e espontaneamente, crescendo como se fosse uma planta. Porém, o que Dewey criticava era o que dizia respeito aos métodos autoritários de ensino, onde o professor era o senhor do saber, em situações de ensino em que os alunos deveriam aprender o que era determinado, onde tudo dependia do professor, único detentor do conhecimento. Ou seja, não se trata de anular conteúdos ou tirar a importância do educador, mas sim de ressaltar a importância de uma nova organização da escola, onde os conteúdos sejam trabalhados a partir das vivências dos educandos e o professor seja o mediador que também possa aprender.

No processo de educação, para Dewey, o que se percebe é a relação que se estabelece entre o que podemos chamar de imaturidade da criança e a experiência já amadurecida dos adultos, são trocas de saberes, de experiências em diferentes estágios, pois como afirma Paulo Freire, “não há saberes melhores ou piores, existem saberes diferentes”. Cada pessoa, em seu estágio de desenvolvimento, sempre terá o que receber e o que oferecer no que se refere à esfera de construção do conhecimento.

Nesta relação entre os saberes dos adultos e crianças, podemos mencionar a comparação que Dewey faz entre a Educação Tradicional e a Educação da Escola Nova ou progressista, sendo que a primeira, segundo o autor, considera o mundo da criança como algo vago, incerto, analisa que é por meio do ensino que a criança vai

aprender as lições que superam esta superficialidade. A segunda perspectiva, Escola Nova ou Progressista, centra todo o processo na criança, onde o caminho do ensino-aprendizagem e as trocas de experiências entre educando e educador estão vinculadas diretamente com a realidade do aluno, com o que tem significado para ele, ou seja, uma educação que atende às necessidades concretas dos indivíduos.

Acreditar em uma nova educação não significa abandonar tudo o que já vem sendo feito uma vez que não é rejeitando totalmente o que se tem, que vamos ter o sucesso que desejamos. É preciso ter clareza do que não está “certo” para partirmos deste ponto e construir um novo caminho. E quanto a isso, John Dewey ressalta,

a rejeição à filosofia e a prática da educação tradicional apresenta um novo tipo de difícil problema educacional para os que acreditam em um novo tipo de educação. Enquanto não reconhecermos esse fato e enquanto não aceitarmos definitivamente que não é abandonando o velho que resolveremos qualquer problema, continuaremos de maneira cega e confusa (DEWEY, 2011, p.26).

Frente à questão levantada, a tentativa de buscar conciliar a Escola Tradicional e a Nova ou Progressista, Dewey propõe o que denomina “*Reconstrução da Experiência*”. Relativo a esta reconstrução, pode-se dizer que o mundo infantil, as experiências das crianças são consideradas como um ponto de partida para o chamado processo de aprendizagem, os saberes do mundo infantil são a base para a reconstrução das experiências prévias e este processo de reconstrução dar-se-á com a inserção das matérias e disciplinas oferecidas a estes sujeitos educandos.

Comparar a imaturidade de uma criança com a maturidade de um adulto, talvez tenha sido um dos erros mais visíveis da escola e, com o intuito de superar esta visão, a Escola Nova defende que o importante é considerar o interesse da criança, suas vivências, suas experiências de vida, como impulso para o desenvolvimento das capacidades e potencialidades de cada indivíduo.

O aluno sente-se livre e capaz, quando percebe que está sendo valorizado, e a partir deste espaço que reconhece o valor de cada experiência que os indivíduos carregam consigo, é que tomam atitudes de busca e disposição de sempre aprender. Quando os sujeitos sentem-se valorizados, passam a ter um espírito aberto a novas possibilidades, novas observações e novos entendimentos. Porém, isso só é de fato possível quando o professor consegue adequar os conteúdos, disciplinas. Trabalhar nesta perspectiva significa levar em consideração a individualidade dos alunos, informando a eles que todo processo de ensino e

aprendizagem visam o seu amadurecimento e, para tal, deve-se aproveitar a experiência do outro a fim de enriquecer a sua.

Os professores, ao pensar o currículo, suas formas de trabalho, devem analisar e saber avaliar atentamente situação, história e entorno dos alunos, o que gostam, suas origens, seus anseios, suas crenças, pensando em desenvolver um trabalho onde possam aprender mais e melhor e também considerando sempre as suas situações sociais, econômicas que, na maioria das vezes, são muito reais e presentes na vida destes pequenos indivíduos.

Dewey, enquanto adepto de um determinado filão do que denominamos Pedagogia Moderna, nos dá o que pensar e nos permite ressaltar sua defesa da função e finalidade desta Pedagogia como, por exemplo, a de desmistificar a ideia de que existe uma dissociação entre a escola e a vida e de que não existe a realidade do aluno. Ou seja, o aluno não pode ser tratado como se fosse isolado do mundo e das relações que estabelece fora do ambiente escolar. Seguindo o pressuposto de que o aluno possui uma realidade, a ela filia-se o bom ensino que estimula a iniciativa, promove condição para a produção e exploração de interesses demonstrados pelos educandos.

Quando se fala em uma nova escola, um novo pensamento pedagógico, ressalta-se que surgem problemas devido a sequelas apresentadas pela Escola Tradicional, entre eles, um ensino de caráter autoritário, elitista e reprodutor de desigualdades sociais. Sendo assim, podemos afirmar que, “a finalidade da educação, em Dewey, não é integrar o jovem na sociedade, mas dotá-lo de conhecimentos e competências que permitem sua participação na transformação da sociedade” (Marques, 1998, p. 50).

São muitos os fatores que influenciam os processos de democratização da educação e um destes fatores, que pode ser considerado decisivo, são os processos de gestão, pois é viável afirmar que não é possível uma educação democrática no seio de uma escola administrada de forma autoritária e que não leva em consideração ideias das pessoas que fazem a escola, ou seja, alunos, pais, professores e comunidade em geral.

Falar em gestão nos leva a pensar em coletividade, em grupo, em respeito pelo outro. Segundo Lück,

Uma forma de conceituar Gestão é vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para

que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais (LÜCK, 2010. p.21).

É assumindo responsabilidades que os indivíduos sentem-se motivados e responsáveis pelas decisões que são tomadas e é por meio do envolvimento dos sujeitos que se busca o comprometimento de todos com a educação. A gestão em uma perspectiva democrática precisa pensar na escola como um espaço de relações onde um dos pontos para o alcance dos objetivos da instituição é a participação. De acordo com Lück,

Essa participação dá às pessoas a oportunidade de controlarem o próprio trabalho, assumirem autoria sobre o mesmo e sentirem-se responsáveis por seus resultados – portanto, construindo e conquistando sua autonomia. Daí por que a participação competente é o caminho para a construção da autonomia (LÜCK, 2010. p.23).

O gestor precisa estar aberto a ouvir o aluno, pois mesmo jovem, está constituindo-se como sujeito, possui vivências e experiências que precisam ser levadas em consideração nos momentos de decisões sobre a escola da qual faz parte. Para se ter uma educação democrática, é preciso romper com a escola tradicional, com o autoritarismo. Porém, isso não pode ser realizado de forma extrema, havendo a necessidade de que as experiências de jovens e adultos possam complementar-se:

O fato de que a Educação tradicional impunha aos mais jovens os conhecimentos, os métodos e as regras de conduta dos adultos não significa, a não ser como base na filosofia dos extremos de “isto ou aquilo”, que o conhecimento e as habilidades dos adultos não tenha valor diretivo para as experiências dos mais novos (DEWEY, 2011.p.3).

Uma educação a partir da experiência é a educação em que o aluno é o mentor principal na trajetória de ensino e aprendizagem, integra-se no processo de modo a transformar a sua vida com a experiência dos outros e também pode fornecer subsídios a partir de suas próprias experiências para que o outro possa também constituir-se como sujeito, ou seja, uma educação onde o aluno participa, contribui, critica o que aprende para poder produzir mais e melhor, neste sentido, trabalhar a partir do interesse do aluno, porém isso não requer que a escola busque somente ensinar o que o aluno tem interesse em aprender, mas sim deve trabalhar de uma forma que torne interessante o que ela tem para ensinar.

## 2 Democracia e Sociedade

A democracia está assentada na liberdade de escolha, no livre-arbítrio individual. Porém, para Dewey, “a democracia é mais do que uma forma do governo, é uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1979, p.93).

Pensar em uma sociedade democrática, que contempla uma educação de fato democrática exige imediatamente ações que sejam democráticas. Desse modo, não teremos como estudar democracia para depois implantá-las em nossas escolas. Precisamos viver a democracia diariamente, acreditar nas práticas democráticas simples do nosso cotidiano. Para confirmar esta ideia, é relevante considerar o que Franco e Pogrebinschi (2008) mencionam sobre o pensamento de Dewey,

deveria ser óbvio que só se pode alcançar a democracia praticando democracia. Não é possível tomar um atalho autocrático para uma sociedade democrática. A democracia é, como ele diz, simultaneamente, meio e fim, constituindo-se, portanto, como alternativa de presente e não apenas como modelo utópico de futura sociedade ideal. Assim, não se pode chegar a uma sociedade democrática a não ser por meio do exercício da democracia (FRANCO e POGREBINSCHI, 2008, p.13-14).

Interpretando de forma correta os aspectos sociais e políticos que entrelaçam a vida humana, percebemos que de nós é exigido viver em plena democracia, sendo esta entendida como a partilha social, o desenvolvimento conjunto e co-responsável, onde todos possuem oportunidades de realizar-se individual e socialmente. Schmitz (1984) salienta que a democracia bem entendida não se resume a alguns aspectos da vida pública civil e política. Ela deveria ser, na realidade, a inspiração de todas as iniciativas e atividades das pessoas que convivem em sociedade.

Assumir, junto com os outros, toda a extensão dos direitos e deveres pessoais e sociais que as pessoas e a sociedade possuem, significa que somente estaremos praticando a democracia, formulando novas ideias, ideais, valores, aspirações e finalidades.

Falar em democracia impulsiona-nos ao que chamamos de ideal democrático e, ao ressaltarmos este ideal, precisamos levantar o fato de que Dewey (1979) defende que existem dois elementos orientadores para a democracia. O primeiro fato diz respeito aos numerosos e variados pontos de participação do interesse

comum, como também, maior reconhecimento de interesses que são recíprocos, fatores de regulação e direção social. Já o segundo elemento por ele ressaltado não só significa uma cooperação mais livre entre os grupos sociais, como também a mudança de hábitos sociais. “Estes dois traços são precisamente os que caracterizam a sociedade democraticamente constituída” (DEWEY, 1979, p.93).

Pensar a Democracia vai além de pensar um sistema de governo, pensar e agir democraticamente exige que consigamos pensar e ver o outro como alguém capaz de agir e interagir e construir sua vida de forma individual e coletiva. Nesta perspectiva, ressaltamos o pensamento de Dewey que foi expresso por Franco e Pogrebinschi, no livro *Democracia Cooperativa* (2008),

A democracia, para ele, não se refere - nem apenas, nem principalmente - ao funcionamento das instituições políticas, “mas é um modo de vida” baseado em uma aposta “nas possibilidades da natureza humana”, no “homem comum”, como ele diz, “nas atitudes que os seres humanos revelam em suas mutuas relações, em todos os acontecimentos da vida cotidiana”. Segundo Dewey, a democracia é uma aposta generosa na capacidade de todas as pessoas para dirigir sua própria vida (FRANCO e POGREBINSCHI, 2008, p.15-16).

De acordo com as ideias de Dewey, uma sociedade de fato democrática

repudia o princípio da autoridade externa e deve dar-lhe, como substituto, a aceitação e o interesse voluntários, e unicamente a educação pode criá-los [...] uma democracia é mais do que uma forma do governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada (DEWEY, 1959, p.93).

Deste modo, a democracia é um modo de vida em que todas as pessoas possuem o direito de participar da formação dos valores para a vida dos homens que vivem em sociedade. Pensando por este viés, na democracia, as aspirações dos indivíduos não podem ser inibidas, mas sim, estimuladas, para que sejam alcançados os objetivos desejados.

Estudando o conceito de democracia a partir de Dewey, podemos encontrar a distinção entre democracia como uma ideia de vida social e democracia política como um sistema de governo. Para o autor, a democracia como ideia de vida é considerada o sentido forte da democracia. Pensar a democracia em sentido forte não pode deixar de lado a democracia política, uma não anula a outra, sendo que não significa, portanto, que a democracia como sistema de governo seja menos importante do que a democracia em seu sentido “forte”, como “modo-de-vida”, porquanto a condição para que a democracia em seu sentido “forte” possa se

realizar é a existência da democracia em seu sentido de regime político ou forma de administração do Estado (FRANCO; POGREBINSCHI, 2008, p.16).

Todos nós fazemos parte da sociedade, interagimos e agimos com os outros e, a partir desta interação, vamos aos poucos, nos constituindo enquanto sujeitos, capazes de agir. Por meio destas ações, precisamos ter atitudes práticas de democracia e tais atitudes precisam surgir de forma voluntária através de ações coletivas e práticas cooperativas. Vivemos em comunidade, temos responsabilidades individuais com o outro e com o meio no qual estamos inseridos. Há um conjunto de responsabilidades que precisam ser consideradas para que possamos conviver com práticas democráticas de fato. Sobre isso, Dewey afirma que o indivíduo como participante ativo de empreendimentos comunitários – tendo consciência da responsabilidade compartilhada e da cooperação – é o agente político democrático no sentido “forte” do conceito (FRANCO; POGREBINSCHI, 2008, p.21).

Em várias oportunidades, discutimos a diferença entre democracia como uma ideia social e democracia política como sistema de governo, mas o fato é que as duas estão conectadas. A ideia de democracia deve ser vista de forma ampla para que possa ser de fato percebida, precisa afetar todas as formas de associação humana: a família, a escola, a indústria, a religião.

A educação oferece um espaço onde podem ocorrer práticas democráticas efetivas e, na opinião de Amaral (1990), a educação deve propiciar um ambiente favorável no sentido de permitir a atualização da natureza de cada indivíduo, restando-lhe a tarefa de reorganizar e de reconhecer a experiência democrática de vida. A educação possui necessidade de reconstruir, reorganizar ou reviver a experiência democrática.

A democracia é uma forma pessoal de vida, controlada não apenas pela fé na natureza humana em geral, mas também pela fé na capacidade que os seres humanos possuem de julgar e agir inteligentemente, quando condições apropriadas lhes são oferecidas. Pensando a educação neste sentido, Dewey (1975) enfatiza que os educadores devem propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento integral do aprendiz, pois ensinar bem é direcionar a atividade educativa para o que o aluno já possui, dando-lhe oportunidade para que ele reconstrua suas capacidades em nova direção.



Na visão de Dewey (1979, p.105), “o ideal democrático da educação será uma ilusão tão ridícula quanto trágica, enquanto tais ideias não preponderarem mais e mais, em nosso sistema de educação pública”. A educação exige da administração pública as condições de acesso à escola, porém além de facilitar este acesso, é preciso que se rompa com uma organização baseada em ideias tradicionais sobre educação, bem como é preciso a modificação de conteúdos de estudo arcaicos que a nossa escola ainda oferece.

Analisando a visão filosófica de John Dewey, percebemos que a finalidade da educação confunde-se com a finalidade da vida. Baseada nesta concepção do autor, a educação democrática é algo que desejamos que aconteça, porque julgamos que a vida democrática propicia o melhor para a experiência atual e futura da humanidade, por ser o único modo de vida que permite crescimento individual e coletivo.

## **2.1 Democracia e Educação: a Função da Escola**

A escola, hoje, sofre com algumas heranças desenhadas ao longo dos tempos e, no que tange a sua organização, muitos anos se passaram e muito pouco foi alterado em nossas instituições. Passamos por inovações que hoje algumas pessoas denominam “Modismos da Educação”, pois foram momentâneas, não apresentaram embasamento teórico e, em sua maioria, não se apropriaram realmente de suas metas e objetivos. Aconteceram projetos bonitos, inovadores, mas que, na maioria das situações, não saíram do papel.

Talvez, um dos motivos de tais projetos não terem sido alavancados seja o fato de que são planejados e pensados dentro de uma sala fechada, sem ouvir a sociedade e sem consultar as reais necessidades de cada realidade, pois um projeto pode ser feito de forma geral, mas não pode deixar de contemplar as especificidades de cada lugar onde vai ser desenvolvido.

A educação precisa ter em vista a igualdade de oportunidades para que possa ser chamada de democrática, pois, caso contrário, acontece como uma educação de privilégios concedidos a poucos, deixando assim de ser democrática. Esta educação chamada democrática é pensada de forma a valorizar o sujeito, bem como sua experiência de vida. Para Dewey, a educação democrática é um processo

de vida no qual se faz uma experiência, e, ao mesmo tempo, um processo social onde representa não a vida futura, mas a presente e real para a criança. Portanto, a educação é “uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subseqüentes”. (DEWEY, 1979, p.83)

Outros pontos que implicam diretamente no andamento e sucesso de uma instituição de ensino é sua forma de organização, o modo como são tomadas as decisões, quem de fato participa das avaliações e do momento de traçar metas para a escola. Ou seja, a escola precisa também ser um espaço aberto, suas decisões precisam ser transparentes e a comunidade deve estar diretamente atenta às decisões para que os sujeitos possam sentir-se responsáveis pelas decisões tomadas e consigam atingir metas por eles estabelecidas.

Na questão relativa ao envolvimento dos sujeitos e à tomada de decisões, é preciso dar início a uma discussão sobre o papel da gestão escolar e como a pessoa do gestor abre o espaço para a participação na tomada de decisões, sendo que, em uma análise breve deste processo, encontramos “a participação, como tomada de decisão” (LÜCK, 2010, p.44,), onde não se discute o papel de cada um no processo ou em que outros rumos poder-se-ia dar a uma determinada questão, ou seja, somente são votadas as possibilidades trazidas e elaboradas anteriormente pela pessoa do gestor, que, no caso das escolas, configura-se no diretor da escola.

A verdadeira democracia caracteriza-se pela participação ativa dos cidadãos, que precisam não só usufruir de seus direitos, mas também carecem ser capazes de lutar por outras vantagens e, por isso, a escola precisa preocupar-se com realizar um trabalho que pode valorizar a cultura dos sujeitos e assim dar mais capacidade de posicionamento para realizar estas conquistas, ou seja, uma formação fundada no diálogo, no debate e na democracia, pois sem dúvida nenhuma, a principal falha hoje da escola com relação a sua dimensão social parece ser a omissão na função de educar para a democracia.

Ao citar a contribuição de Dewey para a educação, Teixeira destaca que, para satisfazer as exigências sociais e pedagógicas, a escola deveria ser:

Uma escola de vida e de experiência para que sejam possíveis as verdadeiras condições do ato de aprender; uma escola onde os alunos são ativos e onde os projetos formam a unidade típica do processo de aprendizagem. Só uma atividade querida e projetada pelos alunos pode

fazer da vida escolar uma vida que eles sintam que vale a pena viver (TEIXEIRA, 2000, p.45).

Quando mencionamos a formação que a escola dá aos seus educandos, nos reportamos a duas dimensões: a formação para o trabalho e a formação humana. Na primeira dimensão, estamos lembrando o tipo de formação que muitas das famílias esperam e desejam para seus filhos, sendo que esta vontade da família não surge voluntariamente. Na verdade, foi incutida pela ideologia de uma sociedade capitalista, onde o que prevalece é o *ter* e não o *ser*. A segunda refere-se à formação do indivíduo que leva em consideração seu conhecimento prévio, a cultura e, principalmente, sua realidade. Nesta dimensão de formação, é que se busca a transformação da sociedade por meio da conscientização dos sujeitos. Nas palavras de Antônio Joaquim Severino, formar precisa estar conectado ao transformar realidades:

Mas o que vem a ser a formação? É processo do devir humano como devir humanizador, mediante o qual o indivíduo natural devém um ser cultural, uma pessoa. Para nos darmos conta do sentido desta categoria, é bom lembrar que ela envolve um complexo conjunto de dimensões que o verbo formar tenta expressar: constituir, compor, ordenar, fundar, criar, instruir-se, colocar-se ao lado de, desenvolver-se, dar-se um ser. É interessante observar que seu sentido mais rico é aquele do verbo reflexivo, como que indicando que é uma ação cujo agente só pode ser o próprio sujeito. Nesta linha, afasta-se de alguns de seus cognatos, por incompletude, como informar, reformar e repudia outros por total incompatibilidade, como conformar, deformar. Converge apenas com transformar (2006, p.2).

Assegurar que a escola deve unicamente formar para o trabalho exige pensar sobre que tipo de trabalho será este: o que liberta ou aquele que aliena? Neste contexto de libertação e alienação, ficam o embate e o questionamento sobre qual é de fato o papel da escola na preparação para o trabalho.

Escola, educação e trabalho são aspectos que se entrelaçam, quando nos referimos à relação de formação existente entre seres humanos e a instituição e, neste contexto, a formação não pode ser pensada como se estivesse isolada das demais práticas sociais. Até mesmo porque, com conteúdos fragmentados, atitudes autoritárias dentro da instituição, ela não consegue desvincular-se totalmente da realidade em que está inserida.

A escola foi sendo constituída ao longo dos tempos, algumas mudanças (mesmo que lentas) ocorreram e alguns espaços foram conquistados, porém este avanço parece ter sido paralisado e, hoje, a escola parece um pouco extraviada de sua real função, acabou por assumir um cunho assistencialista e negligenciou a

formação humana no seu sentido alargado. A escola não pode tudo transformar, tampouco sem ela a sociedade muda (FREIRE, 1999). Desta forma, perceber a escola como uma instituição que se constituiu historicamente pela ação e reação do homem significa acreditar que é possível mudar nossas instituições por meio de novas práticas pedagógicas que visam modificar a escola, mas também a sociedade.

A ação da escola fica limitada à organização de sociedade que temos, porém, mesmo no espaço de reprodução e opressão, a escola pode criar espaços de transformação da realidade. De acordo com Franco, “essa postura implica considerar a escola concomitantemente como reprodução/transformação da realidade histórico-social existente, ou seja, a escola é e não é reprodução, é e não é transformação” (FRANCO, 1988, p.55).

Em nossa realidade, a escola fica situada em uma região de constantes conflitos, pois são inúmeros os interesses que permeiam as relações que ocorrem dentro da escola. De um lado, está o trabalhador que, iludido pelo sonho da renda, busca na escola a formação para o trabalho; do outro lado, está a sociedade capitalista que espera por esta mão de obra e, no meio das expectativas, ainda estão aqueles que percebem a escola como um possível palco de luta, que veem na educação as possibilidades de mudança de conceitos sobre que tipo de trabalho pode realmente dignificar o homem.

Neste embate, é que, de fato, acaba-se por confundir o real papel social da escola e o que volta a acontecer é uma reprodução desmedida, não somente reprodução de conteúdos, mas também de ideologias. A classe dominante faz uso da escola como espaço de reprodução de ideologias, de relações sociais e, por fim, de desigualdades sociais:

A educação, enquanto prática que lida com instrumentos simbólicos, também atua nas dimensões *individual* e *coletiva*, correndo um duplo risco de se envolver nesse processo ideologizador. Com efeito, é pela educação, mesmo quando informal, que o indivíduo se apropria dos conteúdos culturais de seu grupo. Ela desenvolve seu trabalho utilizando basicamente esses conceitos e valores presentes na cultura em que se processa. Por outro lado, para conservar sua ideologia, uma sociedade precisa reproduzi-la, e a educação é geralmente considerada como uma das mais adequadas mediações para assegurar essa reprodução (SEVERINO, 1994, p.33).

Todos os fatores que contribuem para a reprodução de determinadas ideologias estão vinculados às relações de poder que se estabelecem no interior das

escolas e os valores dados como importantes por este grupo são aqueles traduzidos no meio educacional. Todo o processo que visa incutir uma ideia em um dado grupo está permeado pelo poder dos sujeitos que dele fazem parte, ou seja,

A fonte principal de todo esse processo de ideologização encontra-se nas relações de poder que se sobrepõem às relações sociais. Isso quer dizer que, ao considerar objetivas, universais e necessárias determinadas *conceituações* e *valorações*, a consciência subjetiva está querendo de fato legitimar determinadas relações de poder que tecem a sociedade (SEVERINO, 1994, p.33).

A transmissão de ideologias começa no momento em que a escola oferece conhecimentos sem vivência e que deixam de levar em consideração a realidade da nossa sociedade. Isto não significa que a escola não deve transmitir conhecimentos, porém para Franco,

O papel precípua da escola é a transmissão de conhecimentos. Não conhecimentos enciclopédicos, abstratos, mas conhecimentos vivos e concretos, indissolavelmente ligados às experiências de vida dos alunos e às exigências históricas da sociedade presente (FRANCO, 1988, p.56).

Ao pensar a instituição *escola*, é preciso considerar que, pelo fato de a escola não poder assumir todas as responsabilidades por tudo que acontece na sociedade, é importante ressaltar a função da família na educação. Para melhores resultados da escola, é fundamental que a família perceba que a primeira organização coletiva da qual a criança faz parte é o grupo familiar. É neste espaço que se estabelecem as primeiras relações em um espaço coletivo e é onde podemos aprender a tomar primeiras decisões. Da mesma forma que a escola não pode assumir a função da família, também não pode abarcar as funções de nenhuma outra instituição às quais os seres humanos estão vinculados, pois ela não pode afastar-se da realidade, tampouco perder sua identidade. Sendo assim,

o trabalho escolar não pode ser confundido com o que a família, a igreja, a fábrica, o sindicato, os partidos políticos e outras instituições sociais realizam. Como vimos, a educação escolar não pode ser pensada independentemente das demais práticas sociais, mas ao mesmo tempo, não se confunde com elas (FRANCO, 1988, p.57).

Analisando todas as questões relativas à escola, evidencia-se uma necessidade de mudanças, a escola continua sendo um espaço de reprodução de ideologias, pois mesmo com tantos estudos e análises sobre sua função na sociedade, mantém ainda este processo de reprodução, não só de conteúdos, mas também de uma sociedade de classes marcada pela desigualdade. A reprodução da

ideologia não se dá tanto ao nível dos conteúdos que transmitem, mas pela exclusão da maioria dos alunos das classes trabalhadora dos bancos escolares (FRANCO, 1988, p.61).

Sabemos dos problemas que nossa educação enfrenta, são inúmeras as dificuldades pelas quais nossas instituições passam para realizar seu trabalho e entre estes, estão: falta de qualificação de professores, salários baixos dos profissionais que atuam na área, trabalho pensado e baseado em alunos ideais, falta de organização pedagógica, conhecimentos separados do contexto histórico, as condições físicas relativas ao espaço e materiais é vergonhoso, dentre outros problemas que seria exagero citar em curta escrita. Porém, mesmo com estes entraves, existem, no espaço escolar, pessoas que acreditam e que agem para torná-lo mais rico, agradável e capaz de contribuir para a formação de seres realmente humanos.

A escola deve ser o espaço de construção de sujeitos pensantes, mas para isso, é preciso que a organização do conhecimento parta da sedução que o conhecimento possa exercer sobre o aluno. Dewey argumenta que todo o processo educativo na escola necessita partir do interesse do educando. É pelo interesse demonstrado pelo aluno que conseguimos sustentar e garantir a sua atenção e seu desempenho, mas isso só ocorre, quando tornamos o ensino interessante, [...] se conseguirmos interesse para uma série de atos ou ideias, podemos estar certos de que o aluno empregará todas as suas energias em compreendê-los e assimilá-los (DEWEY, 1975, p.63).

Não se pode escapar dessa realidade e organização da sociedade, porém é possível educar *na* e *para* a democracia, formar para o trabalho, fazendo com que os sujeitos compreendam as leis que regem a natureza e a sociedade e possam participar desta como sujeitos conscientes das suas próprias condições sociais.

### 3 Educação e Gestão Escolar

A abordagem sobre gestão escolar, na atualidade, exige que façamos um breve apanhado histórico sobre questão educacional no Brasil. A educação no Brasil teve início com os jesuítas e, de certa forma, os processos de gestão também iniciam nessa época. Os jesuítas eram mantidos pelo governo português e tornaram-se responsáveis por catequizar os índios que viviam nesta terra, porém não tinham interesse em aprofundar os ensinamentos dados, sendo que ensinavam algo a mais aos filhos de colonos e os índios eram exclusivamente catequizados, pois na verdade não tinham interesse em tornar o povo culto e “inteligente”.

De acordo com Ribeiro (2005, p.23), em observância do que ocorrera entre os anos de 1500 e 1700, “verifica-se que os colégios jesuítas foram instrumentos de formação para a elite colonial”, ou seja, como mencionado anteriormente, os filhos de colonos recebiam a escolarização e os índios apenas eram catequizados, pois conforme o mesmo autor, catequese era de interesse dos jesuítas. Formavam, assim, adeptos do catolicismo.

Com a saída dos jesuítas do controle da educação, pois os mesmos não atendiam aos interesses do governo e sim aos interesses meramente religiosos, a educação passou a ser responsabilidade do Estado. Começa, aí, a servir aos interesses estatais, uma educação para “formar indivíduos negociantes que atendessem a interesses do governo” (RIBEIRO, 2005, p.32).

Segundo Ribeiro (2005, p.33), “no dia 28/6/1759, foi criado o cargo de diretor geral dos estudos”, um órgão que tinha plenos poderes de fiscalização de todos os atos relativos à educação, desde exames para os professores que fossem atuar, como também todo e qualquer tipo de educação quer fosse ela privada ou particular, precisava ser liberada pelo Diretor Geral. Eis que surge o primeiro processo de gestão escolar.

Não são muitas as mudanças que ocorrem após esta nova forma de organização, porém apesar de parecer uma composição sem grandes impactos produtivos, acabou sendo um impulso para novos métodos na educação e, de certa forma, a inovação acabou acontecendo pela exigência desses novos métodos. A respeito, Ribeiro (2005, p.34) afirma que “pedagogicamente essa nova organização era um retrocesso, mas representou um avanço ao exigir novos métodos”.

A educação passa ser direcionada à elite portuguesa, principalmente para os sujeitos do sexo masculino, continua sendo, então, mantida pelo Estado e a serviço deste, garantindo a ordem, o controle sobre o que era ensinado e determinando quem merecia receber esta educação e o ensino oferecido.

Foi com a chegada da família real, em meados de 1808, ao solo brasileiro que grandes mudanças no campo educacional ocorreram, pois com esta chegada houve o aumento da população bem e se acentuou a necessidade de reorganizar o setor educacional de forma a dar conta de diferentes aspectos, ou seja, eram necessárias pessoas que tivessem diferentes formações e que dessem contas de diversas áreas. Com base nesta necessidade, “para preparar e qualificar pessoas em áreas diversas e específicas foram criadas novas escolas e novos cursos a fim de atender a formação de novos campos do trabalho, rompendo com o ensino jesuítico” (RIBEIRO, 2005, p.34).

Esta nova organização que surgia poderia ser vista como algo extremamente produtiva, pois estava sendo pensada a partir das necessidades reais do Brasil, porém não era para atender aos brasileiros e sim aos portugueses que aqui se instalaram, pois de acordo com Ribeiro, “tais criações se revestiram de um aspecto positivo: o de terem surgido de necessidades reais do Brasil, coisa que pela primeira vez ocorria, embora essas necessidades ainda tenham sido em função de ser o Brasil sede do reino” (2005, p.42).

A chegada da família real traz necessidades educacionais ao nosso país, foi necessário pensar a formação de sujeitos capazes de atuar em diferentes setores, de forma que esta demanda, seja ela do Brasil ou das necessidades dos Portugueses que aqui estavam, deu origem à organização educacional do império, de forma que esta ficou dividida por estados, onde cada estado seria o responsável pela educação do seu território. A divisão acaba por gerar uma problemática envolvendo a qualidade da educação que era ofertada em cada estado.

Com o sucesso da produção de café no Brasil, muitas mudanças ocorreram, foram inúmeras as transformações, porém a educação ainda continuava sendo somente para a elite e para a corte, pois era isso o determinado pelas leis. Desde este período (época do Brasil–Império), as mudanças em educação eram extremamente lentas e sempre dependiam do que se chama “boa vontade das pessoas” (RIBEIRO, 2005, p.55) e os problemas que hoje enfrentamos já eram



realidade neste período: os baixos salários dos professores geram falta de assiduidade, e conseqüentemente, o mau preparo dos alunos (ARANHA, 2008).

A situação permanecia a mesma sem a valorização dos profissionais da educação e melhoria na qualidade de ensino, pois para a camada privilegiada da sociedade não interessava tornar o povo culto. De acordo com Aranha “além das queixas ao conteúdo excessivamente literário e pouco científico, as escolas são insuficientes e os mestres sem qualificação adequada” (2001, p.125), de forma que isso acontecia, pois os detentores do poder (a elite) não tinha interesse em que ocorresse a transformação social, já que esta poderia acontecer por meio da educação.

Com as intensas atividades industriais que ocorreram a partir do século XIX, a educação pública no Brasil sofreu forte influência norte-americana, sendo que neste período, a mulher e a criança passaram a ser consideradas como sujeito e passaram a ter acesso à escola. O sistema educacional e a escola continuaram recebendo inúmeras reformas e mudanças, até 1920, sofrendo inclusive influências de outros países. Mas pela falta de capacitação profissional e falta de criatividade, limitações foram encontradas ao se tentar trazer de outros países bagagem cultural, social e até mesmo política.

Havia uma insatisfação muito grande em relação ao setor educacional, muitas eram as cobranças e este desconforto com a educação vinha das diferentes camadas da população, desde a elite até as classes mais pobres da sociedade, ou seja, uma insatisfação geral que abrangia dominantes e dominados. Havia uma agitação muito grande e uma contestação de ideias e valores que norteavam a organização escolar desta época, de forma que a situação acaba por aumentar mais ainda o analfabetismo, que exigia profissionais capacitados e que realmente pudessem dar conta da situação de crise. Surge, assim, um novo modelo para a escolarização destas pessoas, com uma proposta de renovação das práticas pedagógicas, que foi conhecido como “Escola Nova”, sendo que o pensamento do filósofo John Dewey foi um dos responsáveis pelo desencadeamento deste movimento de renovação.

A Escola Nova foi responsável por uma mudança significativa na educação tradicional, que era muito rigorosa, disciplinar e centrava o conhecimento em conceitos estanques, concebidos fora de qualquer finalidade utilitária. Nesse contexto, o pensamento de John Dewey influenciou a educação no Brasil estando

este presente nas discussões educacionais do país desde 1930. Cabe ressaltar que o pensamento do autor chega ao Brasil principalmente pelo seu maior representante no país, Anísio Teixeira, tendo ainda outros seguidores, também com extrema importância para difundir as ideias de Dewey no Brasil, entre eles podemos citar Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Francisco Campos. Cunha afirma a importância de Dewey para a Educação no Brasil salientando que,

O Brasil pode não ter sido importante para John Dewey, mas podemos dizer, seguramente, que o filósofo-educador norte-americano desempenhou um relevante papel no desenvolvimento da mentalidade dos educadores brasileiros especialmente nos anos de 1930. Rememorar a herança deweyana é uma tarefa frutífera nos dias de hoje, quando a educação tem sido invadida por abordagens tecnológicas supostamente progressistas (2002, p.248).

Entre os pensadores que tiveram influência deweyana e que foi o responsável pela propagação das ideias de Dewey no país, está Anísio Teixeira, de forma que para Henning (2009, p.2),

O pragmatismo de Dewey, [...] estrelou com grande presença, especialmente através de Anísio Teixeira, intelectual atuante no movimento da Escola Nova; este, já a partir da década de 20, se constituindo em um conjunto de medidas e ações para o enfrentamento do tradicionalismo educacional e o estabelecimento de um novo modelo renovador mais consoante com os novos tempos.

Foi ao ser convidado para ser diretor da Inspetoria Geral de Ensino do estado da Bahia que Anísio Teixeira aproximou-se das questões educacionais, o que o levou, assim, à busca pela qualidade na educação brasileira. Na administração da Inspetoria Geral, Teixeira já mostrava mesmo que sem intenções claras, a sua ligação com a teoria do filósofo John Dewey e isso se manifesta na preocupação dele com a realidade com a qual estava atuando. Para Chaves (1999, p.88),

a sua compreensão acerca da função social da escola, que faz com que o sistema de ensino esteja a serviço da reconstrução não apenas da instrução como também da sociedade. Outro aspecto importante que o aproxima de Dewey é o fato de querer conhecer, por meio de pesquisas e diagnósticos, a realidade das escolas que administra. Não sabia trabalhar no vazio e no incerto, uma vez que, enquanto homem de ciência, o seu projeto educacional deveria ser baseado em largo material científico, elaborado a partir dos dados colhidos nas pesquisas que sua administração coordenava.

No entanto, foi nos Estados Unidos que Anísio Teixeira teve contato direto com ideias e pensamentos do filósofo John Dewey e no seu retorno ao Brasil, pode juntamente com outros pensadores, como Lourenço Filho e Fernando Azevedo,

compor a história do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932)<sup>12</sup>, de forma que estes três autores foram fundamentais na disseminação das ideias e método de John Dewey no Brasil. Muitos pensadores receberam influências do método de Dewey, porém os mencionados anteriormente merecem destaque e, segundo Cunha (1986, p. 81),

É no pedagogismo inerente ao movimento que nos leva a confrontá-lo com os ideais escolanovistas europeus e principalmente norte-americano. Aqui é importante destacar que os expoentes do movimento brasileiro nunca negaram as influências recebidas, e, principalmente Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho deixam esta influência bem definida em suas obras.

Quando se elenca a questão do método de filosofia de Dewey, nos referimos ao pragmatismo que foi defendido e seguido por Teixeira, que em seu livro *Educação e Mundo Moderno* (1969) chama a atenção para a formulação deste método feita pelo filósofo John Dewey. Anísio Teixeira afirma:

John Dewey, a quem coube a formulação mais demorada e mais completa desse Método de filosofia (mais do que sistema filosófico), muito se esforçou para afastar as confusões e desinteligências, e a sua contribuição foi decerto das maiores, se não a maior, na empresa de integrar os estudos filosóficos de nossa época no campo dos estudos de natureza científica, isto é, fundados na observação e na experiência, na hipótese, na verificação e na revisão constante de suas conclusões (TEIXEIRA, 1969, p.21).

John Dewey não foi a única influência recebida pelo Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, mas de grande importância foram suas ideias que podem ser consideradas como decisivas na elaboração do documento. Porém, devido ao período de ditadura e após o período de guerras, esta nova bandeira para a escola brasileira não foi consolidada. A Escola Nova trazia uma proposta de grande mudança na Educação Tradicional, que era rigorosa e disciplinar, pois para Dewey

---

<sup>12</sup> Esse documento tinha por intuito promover uma reforma educacional no país, foi escrito por Fernando de Azevedo, com a participação de muitos outros intelectuais da época. Estes intelectuais estavam preocupados com as transformações econômicas, políticas e sociais pelas quais o país passava e acreditavam que a educação não conseguiria acompanhar tais mudanças. Segundo Azevedo, "Esse documento público que teve a mais larga repercussão, foi inspirado pela necessidade de precisar o conceito e os objetivos da nova política educacional e desenvolver um esforço metódico, rigorosamente animado por um critério superior e pontos de vista firmes, dando a todos os elementos filiados à nova corrente as normas básicas e os princípios cardinais para avançarem com segurança e eficiência nos seus trabalhos. Não é apenas uma bandeira revolucionária, cuja empunhadura foi feita para as mãos dos verdadeiros reformadores, capazes de sacrificar pelos ideais comuns a sua tranquilidade, a sua energia e a sua própria vida; é um código em que se inscreveu, com as teorias da nova educação infletidas para um pragmatismo reformador, um programa completo de reconstrução educacional, que será mais cedo ou mais tarde a tarefa gigantesca das elites coordenadoras das forças históricas e sociais do povo, no seu período crítico de evolução" (AZEVEDO, 1958, p. 50).

(1959), esta era uma “Educação Clássica” e demonstrava-se insuficiente perante as transformações históricas, sociais e econômicas que estavam ocorrendo no mundo, bem como nos Estados Unidos, seu país de origem.

No Brasil, a implantação da Escola Nova passou por diversos empecilhos, acabou sendo um ideal até mesmo abandonado, pois a questão financeira foi o maior problema. A nova proposta educacional defendida por Dewey exigia grandes investimentos, uma vez que necessitava de laboratórios bem organizados e equipados, tanto para as Ciências Naturais como para as Exatas.

Com a constituição de 1934, ficou estabelecida a obrigatoriedade ao governo federal de estabelecer e manter um plano nacional de educação que viesse atender a todas as áreas da educação e ensino. Na mesma ocasião, foram criados meio de ajuda aos alunos mais pobres, de forma que esta ajuda passou a ser oferecida por meio de bolsas de estudo.

De acordo com Ribeiro (2005), entre os anos de 1932 e 1936, podemos notar um aumento nas despesas destinadas à educação, sendo este aumento importante para que fosse ampliada a organização educacional, que não foi suficiente para que ocorresse a transformação da educação.

Os mandatos de Getúlio Vargas abrangem alguns pontos importantes no campo educacional, sendo o primeiro e segundo mandatos de 1937 a 1955 e o terceiro de 1951 a 1954. O primeiro mandato foi marcado por altos e baixos, o que de certa forma travou também o processo de crescimento e qualificação do sistema educacional da época. A questão educacional no Brasil sempre foi marcada por recuos e avanços, embora lentos, mas com Getúlio Vargas no poder na década de 40, tivemos um aumento significativo das verbas destinadas à cultura e à educação, porém ainda insuficientes para as demandas do nosso país.

Sendo outorgada a nova constituição, em consequência do golpe de estado, Getúlio foi obrigado a sair do cargo e sobre a educação explicitada na lei, a orientação política educacional dada era gerar mão de obra para novas funções no mercado e visava às classes menos favorecidas.

Ribeiro (2005, p.133) afirma que “o art. 174, parágrafo único e o art. 5º. inciso XV, alínea d, do Cap. I dá à União competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação Nacional”. Na constituição, também recai sobre as empresas a responsabilidade de oferecer a educação aos seus funcionários bem como a seus filhos, tirando assim com esta determinação a responsabilidade do governo com a

educação para as classes menos favorecidas da nossa sociedade. Esta realidade de afastamento entre governo e classes populares começa a ter fim com a volta de Getúlio ao poder, pois foi este o governo que mais esteve próximo da camada popular da sociedade, alavancando assim a vida constitucional brasileira.

No campo educacional, também houve grande crescimento, tivemos aumento importante no que tange à destinação de recursos financeiros para atender às necessidades culturais e educacionais do país, parecendo, assim, que a prioridade era a educação. Aos poucos, porém, outras áreas passaram a ter prioridade, como por exemplo, a área Militar, área de Obras Públicas, entre outras, caindo a educação para 4º lugar na prioridade de liberação de verbas.

Entre os anos de 1965 e 1968, o país foi governado por Juscelino Kubitschek de Oliveira e João Goulart, período marcado pela tentativa de progressão do Brasil, pelo enriquecimento da nação, mas o contrário ocorreu com as camadas populares que acabaram empobrecendo neste período. Segundo Ribeiro (2005), Juscelino é apoiado por significativos setores da sociedade brasileira e, pela primeira vez, o Brasil desenvolve-se. Entretanto, neste período, a Educação no Brasil fica estagnada, pois com o aumento da população e com o inevitável aumento dos gastos, o governo deixou de destinar verbas significativas para a educação, contribuindo para o aumento expressivo do analfabetismo.

O conceito de gestão escolar foi abordado ou levado em conta somente nos debates educacionais brasileiros a partir da década de 70, quando surge a crítica às formas conservadoras e autoritárias das administrações escolares. E o novo debate marca então, o período entre 1970 e 1980, salientando o contexto sócio-econômico e político deste período, onde a Administração Escolar deixa de ter um enfoque de gerenciamento.

Buscando um novo modelo de Gestão, os trabalhadores de Educação organizam-se e, em meados de 80, surge um movimento que busca efetivar este novo modelo de gestão, fundado nos princípios democráticos. Surgem novas teorias sobre administração, que segundo Hora (2007),

sua base na fenomenologia, no existencialismo, no método dialético e nas abordagens de ação e que estabelecem como critério-chave na orientação dos atos e fatos administrativos a “relevância humana”, em que são analisados os critérios de eficiência, eficácia e efetividade na administração (HORA, 2007. p.40).

Na atualidade, a Constituição brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) determinam os princípios na gestão escolar para as escolas públicas que devem possibilitar e articular a operacionalização da educação. Sobre esta questão e real efetivação da gestão escolar mais democrática, Paro (1999) salienta que a Lei também renunciou à regulamentação do princípio de gestão democrática de forma mais precisa, deixando de fazer avançar importantes aspectos da gestão escolar, ficando a cargo dos municípios ou estados a decisão sobre aspectos importantes sobre a gerência de suas escolas, como por exemplo, a forma como são escolhidos os gestores das instituições de ensino. São evidentes as limitações, porém houve grande avanço neste movimento pela efetivação da gestão escolar democrática.

### **3.1 Gestão Escolar e Democracia: o que determinam as leis**

Já se passaram 25 anos desde a promulgação da Constituição de 1988, a chamada Constituição Cidadã que marcou um período longo de democracia política para os brasileiros, período este de criação e fortalecimento de instituições consideradas democráticas, partidos políticos e também das organizações sindicais que puderam fortalecer-se na luta pelos direitos dos cidadãos.

Anteriormente à Constituição Cidadã, tivemos no Brasil outras seis constituições, que foram extremamente importantes e marcaram historicamente o país. Entre estas, temos as constituições de 1822 e 1891 que tiveram como fatos importantes da história do país, a Independência do Brasil em 1822, e a Proclamação da República, em 1889. Já em 1934, com o Brasil sob comando de Getúlio Vargas, o país ganha outra Constituição, esta agora considerada mais democrática, onde temos alguns avanços, o voto secreto e também o direito ao voto por parte das mulheres.

Em 1937, a Constituição Brasileira, outorgada pelo presidente Getúlio Vargas, foi considerada a mais autoritária de todos os tempos, pois colocou todo o poder de decisão e também repressão nas mãos do Presidente da República, surgindo, assim a temida “Ditadura”. No período de repressão, medo e também insegurança, instituiu-se a eleição indireta para a escolha do Presidente e foi tirado o direito de greve dos

trabalhadores, porém, de forma contraditória, é neste período que ocorre a consolidação das Leis Trabalhistas.

Após o período de repressão, surge a Constituição de 1946, que buscou resgatar a liberdade expressa na carta de 1934. No período, o Brasil já possuía cidades desenvolvidas e novas forças sociais. A Constituição Brasileira de 1946 foi um avanço no que tange à cidadania e à liberdade individual, porém a nova e sexta Constituição que surge e entra em vigor em 1967, em pleno Golpe Militar, restringe as conquistas democráticas do povo e resgata todas as formas de autoritarismo.

No período entre os anos 87 e 88, toda a sociedade brasileira, sonhava com a volta da liberdade individual e também com a criação de um projeto de estado democrático, mesmo que a efetivação deste projeto ainda não parecesse possível imediatamente. A luta e organização política contra a ditadura estavam fundadas principalmente em duas prioridades: a conquista da democracia e a diminuição da desigualdade social, o que acabou resultando na Constituição de 1988.

Hoje, podemos dizer que a Constituição de 1988 é de longe a mais democrática que o Brasil já teve e isso é confirmado pela participação do povo na elaboração desta e também pelo próprio conteúdo que a mesma possui. Esta é extremamente detalhada e cheia de especificações que expressam a força e vontade de um povo que lutou por um país mais democrático.

Desde a promulgação da Constituição, nosso país mudou muito, passou por inúmeras transformações. Conseqüentemente, esta constituição também passou por inúmeras reformas que foram necessárias ao processo de adaptação desta com as mudanças ocorridas no Brasil. Sabemos que existe um distanciamento entre o ideal e o real, mas analisando o processo de construção da Constituição no Brasil podemos ver positivamente as conquistas que foram obtidas com a Constituição Cidadã, pois com as marcas de séculos assinalados por autoritarismos e sistemas econômicos que marginalizavam a população, nesses últimos 25 anos, podemos perceber que estamos mais próximos do que a Constituição prevê: a Democracia.

É com base na luta pela democracia efetiva no país, que a Constituição dá as diretrizes para a lei que rege o ensino no Brasil, sendo que a lei 9394/96, a LDBEN traz a participação como ponto importante para a qualidade do ensino e garante o direito a uma educação democrática a todos os cidadãos. No artigo 206 da Constituição Federal, encontramos os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado. Entre esses princípios, é possível perceber o destaque para a gestão

democrática do ensino público. Neste artigo, a lei determina no inciso “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Const. Federal/1988), confirmando e legitimando os processos democráticos nas instituições de Ensino, tendo como base os processos de gestão.

A nova LDB, Lei 9394/96, contempla o que determina a constituição, de forma que em seu texto repassa aos sistemas de ensino a liberdade de organização desta gestão baseada nos princípios democráticos e na definição das normas da Gestão Democrática do Ensino. Isso se configura em seu art. 3º, inciso “VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. O inciso, apesar de abrangente e de manter a proposta democrática na gestão escolar, ainda por si só parece extremamente abrangente, pois deixa em aberto as formas como o processo acontecerá. No Artigo 14 da mesma lei, podemos encontrar, mais explicitamente, como este processo deverá acontecer: “Art. 14: 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. (LDB 9394/96)

No texto da Lei, existe um esclarecimento mais firme sobre as formas de participação que precisam ser oportunizadas para toda comunidade escolar, para que, de fato, aconteça um processo democrático da gestão. Porém, ainda no próximo artigo da LDB, encontramos o que também é fator importante neste processo, a autonomia. Observa-se então o que determina o Artigo 15 da LDB: “Art. 15: Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”, artigo este que evidencia o que é de extrema importância para que se estabeleça a gestão democrática.

Em concordância com a Constituição e com a LDB, que regem o ensino brasileiro, evidencia-se que a gestão democrática como princípio da educação no país e presente nas escolas públicas do país, garante a capacitação da comunidade escolar para que tenhamos cidadãos ativos que participam da sociedade e que



organizadamente e com base nos seus próprios direitos podem lutar contar toda e qualquer forma de abuso de poder.

Segundo a LDB, o processo de gestão democrática tem seu início na elaboração do Projeto Político Pedagógico das escolas, pois é na escola que ele deve ser elaborado, a partir das suas necessidades. O PPP (conforme o denominamos) não pode ser pensado e elaborado longe da comunidade e sem a participação dos profissionais da educação<sup>13</sup>. Na escola organizada coletivamente, a gestão deve fazer-se valer do diálogo como forma de solução de conflitos. Pensar esta gestão nos parâmetros da lei é apostar em uma nova forma de administrar, uma forma democrática, já que esta deve ser caracterizada pelo diálogo coletivo.

### **3.2 Gestão Escolar Democrática: uma prática possível?**

O fenômeno educativo é alvo de inúmeros questionamentos e engloba todos os aspectos educacionais atuais: educandos, educadores, políticas públicas, gestão escolar entre outros que permeiam as relações do campo educacional. Vivemos na busca de algumas respostas e soluções para os problemas complexos da nossa atualidade, pois nos encontramos na era do conhecimento, quando a educação é considerada o ponto chave da evolução da humanidade e possui um relevante papel na melhoria de vida das pessoas, na diminuição das desigualdades e na inserção social.

Desta forma, pensar no fenômeno educativo significa refletir sobre a escola e suas formas de estruturação e, nesta perspectiva de organização, nos deparamos com o papel da gestão escolar na qualidade do ensino e na efetivação de práticas educacionais fundadas nos princípios da democracia. Abordar as questões relativas à gestão remete-nos diretamente às formas de administração e ao significado destes dois termos: gestão e administração.

Os termos *gestão* e *administração* têm sua origem etimológica no latim, sendo que *gestão* significa *governar, conduzir, dirigir*. Administração possui um significado mais simples que é *gerir um bem*, defendendo os interesses daquele que o possui, constituindo-se em uma aplicação do gerir.

---

<sup>13</sup> Ver artigos 12, 13 e 14 da LDB 9394/96.

De acordo com Andrade (2001, p.16), a palavra *gestão*, em seu sentido original, vem do termo latino “*gestio*”, que expressa a ação de dirigir, de administrar e de gerenciar a vida, os destinos, as capacidades das pessoas e as próprias coisas que lhes pertencem ou que delas fazem uso. Analisando a visão da sociedade sobre gestão, percebemos que uma parcela significativa da sociedade a compreende como sendo uma função exclusivamente burocrática, desligada de ações humanísticas. Na verdade, o processo de gestão é visto como uma ação voltada à orientação do planejamento, da distribuição de bens e da produção desses bens.

É preciso ressaltar que a prática administrativa não ocorre de forma isolada, descontextualizada e individual, mas acontece a partir de um grupo que possui anseios e necessidades, ou seja, é um processo que implica tomada de decisões coletivas e organizadas. Quando pensamos a escola, nosso objetivo principal é fazer com que a vida dos seres humanos que passam por ela torne-se mais significativa, digna, justa e humana. Nesse sentido, gestão precisa ser vista para além do ato de dirigir e administrar.

A administração não pode ser considerada algo novo, pois é uma prática e necessidade primitivas e todas as formas as sociedades humanas, até os dias atuais, precisaram de formas de administrar seus interesses comuns. A sociedade foi crescendo e, com ela, a sua complexidade. Assim sendo, surgem também diferenciadas formas de administrar, seja uma administração do tempo ou de recursos. Ao buscar um conceito geral de administração, faz-se necessário considerar os determinantes sociais, sendo entendida essa condição da administração geral como a utilização correta de recursos para a realização de ações anteriormente determinadas. De acordo com Martins (1991), a administração é capaz de livremente estabelecer objetivos e utilizar-se dos recursos de modo racional.

A administração escolar não foge ao conceito geral de administração e os gestores responsáveis pela administração acabam sendo alvo de críticas em relação às formas como gerenciam os recursos na escola, sejam eles recursos financeiros ou humanos. A escola e sua administração não estão fora do contexto capitalista e, por isso, sofrem influências de suas ideologias e valores. Sendo assim, na lógica do capital, compreendemos por que muitos administradores escolares confundem alunos, ora como clientes, ora como produtos e, em dados momentos, tratam os educadores como somente mão de obra, como um empregado. Problemas

enfrentados pelas empresas, no que se refere à administração, são facilmente encontrados também nos processos de gestão e administração escolar.

Vários são os elementos que formam uma administração e, entre estes elementos, podemos citar a organização, o planejamento, o controle, a análise e outros que surgem como necessidades durante os processos de gestão. Cada um desses elementos relaciona-se com os outros, de forma que possam dar sustentação para a administração, seja ela de uma escola ou de uma empresa.

De acordo com Martins (1991), existem oito princípios gerais fundamentais da administração: 1º- princípio do objetivo comum; 2º- princípio da liderança; 3º- princípio da funcionalização; 4º- princípio da amplitude de controle; 5º- princípio da coordenação; 6º- princípio do controle; 7º- princípio da experimentação; 8º- princípio da elasticidade. O autor defende que tais princípios estão presentes em todas as formas de administração, inclusive a administração escolar, que é justamente o foco deste estudo.

Apesar de todos os pontos comuns em todas as formas de administração, é preciso considerar que a gestão escolar é atravessada por peculiaridades que, em alguns pontos, podem diferir de outras formas de administração. Talvez uma das diferenças possa ser o fato de a escola ser um espaço aberto, ou pelo menos deveria ser, onde práticas participativas da comunidade são comuns nas decisões que caberiam ao setor administrativo em uma prática tradicional de gestão.

Miguel Arroyo (1979, p.38), ao analisar a relação entre a racionalidade administrativa e o processo educativo, questiona qual a contribuição desta racionalidade para a diminuição das desigualdades sociais e conclui que “há sintomas de que o sistema escolar vem contribuindo para o contrário”, pois o espaço escolar que devia ser aberto, crítico e de liberdade de expressão acaba por ser uma reprodução de ideias e ideologias que não contribuem em nada para o fim das desigualdades sociais e as diversas formas de opressão. Indo contra a centralização da administração escolar, Arroyo aponta a urgência de desenvolver práticas administrativas de gestão que envolvem a participação efetiva da comunidade escolar, com vistas a redefinir os fins da educação e o papel da escola que precisa estar baseada em princípios e ações democráticas. Arroyo expressa isso, quando afirma,

O problema, pois, é como encontrar mecanismos que gerem um processo de democratização das estruturas educacionais através da participação

popular na definição de estratégias, na organização escolar, na alocação de recursos e, sobretudo, na redefinição de seus conteúdos e fins. Fazer com que a administração da educação recupere seu sentido social (ARROYO, 1979, p.46).

Nesse sentido, percebe-se a forma democrática e participativa a ser assumida pela gestão escolar na atualidade. Sendo assim, os sistemas de ensino precisam organizar a gestão escolar levando em consideração o contexto em que cada escola está inserida. Por isso, a democracia, no país, vem dando sinais de maior liberdade e autonomia de expressão e participação nas tomadas de decisões no campo educacional.

Falar em educação e gestão democrática corresponde à menção que se possa fazer ao trabalho cooperativo, em que buscamos realizar interesses coletivos e individuais, onde haja o comprometimento dos envolvidos e ocorra uma parceria entre todos os segmentos que compõem uma realidade escolar, ou seja, aspectos relativos à ideia de cooperação defendida por Dewey.

Os alunos, professores e comunidade em geral precisam perceber na escola um espaço que se desenvolve, que cresce, que está aberto às mudanças e que pode oferecer uma possibilidade a mais no que diz respeito às vivências e valorização de experiências, afinal, o ser humano demonstra interesse por tudo aquilo que está em evolução e mostra resultados. Sobre o interesse dos indivíduos, Dewey ressalta que:

O interesse é normal e, educativamente, legítimo e digno de confiança, no grau em que a atividade que envolva ganhe crescimento e desenvolvimento. O interesse é usado ilegitimamente no grau em que for sintoma ou causa de parada no desenvolvimento de uma atividade (DEWEY, 1975, p.85).

No ato de administrar uma instituição de ensino é preciso atentar para o fato de que o gestor (diretor) está lidando com seres humanos, cheios de expectativas e que precisam mais de ações do que de discursos, muitas vezes sem significado e sem resultados visíveis. O discurso precisa existir, mas como espaço de troca, de fala e de escuta. De acordo com Dewey,

O discurso é ele próprio instrumental e consumatório. A comunicação é uma troca que alcança algo desejado; envolve reivindicação, apelo, ordem, instrução ou pedido, obtendo o desejado a custo baixo do que o faria o trabalho pessoal, desde que conta com a assistência cooperativa dos outros (DEWEY, 1974, p.41).

Da interação individual e social emana a construção do conhecimento, em um processo construtivo, baseado no ato de cooperar. Esta constatação pode ser observada em Teixeira que afirma ter encontrado em Dewey tal compreensão:

Aprender é muito pelo contrário, uma função permanente do seu organismo, é a atividade pela qual o homem cresce. [...] A primeira condição para crescimento a imaturidade. Não entendamos, porém, imaturidade como simples ausência ou falta, mas como uma força de desenvolvimento. [...] Os traços principais da imaturidade são dependência e plasticidade. Dependência não é simplesmente impotência. É antes poder, mas poder com os outros (1959, p.28-29).

A expressão “poder com os outros” leva-nos a refletir sobre a cooperação que existe em toda ação coletiva e solidária; afinal, é no coletivo que conseguimos buscar novos rumos, que traçamos estratégias que possam dar uma nova direção ao trabalho que se realiza no campo educacional. A direção educativa, com viés de coação e imposição de ideias é contundentemente criticada por Dewey, quando afirma acreditar que a construção do saber dá-se pelo sentido social, de participação em atividade de interesse coletivo. Nessa direção, podemos citar o autor por intermédio de Westbrook e Teixeira:

Está, porém, ainda por se provar que o ato de aprender se realiza mais adequadamente quando é transformado em uma ocupação especial e distinta. A aquisição isolada de saber intelectual, tendendo muitas vezes a impedir o sentido social que só a participação em uma atividade de interesse comum pode dar, - deixa de ser educativa, contradizendo seu próprio fim. O que é aprendido, sendo aprendido fora do lugar real que tem na vida, perde com isso seu sentido e seu valor (2010, p.49).

A ineficácia que observamos em uma educação isolada, a necessária participação em empreendimento de interesse comum que dá sentido à educação, as questões sociais implicadas no cotidiano que conduzem a um método educativo pertinente e a rigorosa observância da realidade para construção de uma educação com sentido e valores humanos e sociais são questões teóricas que permeiam a educação cooperativa, com bases mais profundas e consistentes, encontradas nos escritos de Dewey. Esta educação cooperativa defendida pelo autor somente poderá ser efetivada a partir da participação, ou seja, só haverá cooperação, se o espaço para a participação for de fato oportunizado, ou seja, só será uma educação cooperativa, se for democrática. Podemos contar com leis que estabelecem diretrizes sobre este aspecto e temos motivações causadas por esses sinais de democracia que começam a permear as instituições de ensino no Brasil. Na dissertação, o aporte teórico-filosófico do autor norte-americano John Dewey

escolhido para dar base e sustentação à discussão sobre a gestão democrática como um caminho possível justifica-se porque Dewey desenvolve uma teoria instrumental e operacional dos conceitos para explicar a forma democrática de organização de uma sociedade.

### **3.3 Gestão escolar democrática: uma mudança de paradigmas**

A gestão educacional e as discussões em torno dela vêm ganhando um espaço significativo em trabalhos e livros, aceitação esta que se acentuou, “sobretudo a partir da década de 1990” (Lück, 2011, p.33). Afirmar a gestão por um viés paradigmático não parece uma discussão clara e evidente. Contudo, neste espaço, buscamos a discussão, abordando a gestão como uma concepção paradigmática. Segundo Lück, 2011,

o estudo e a reflexão sobre a representação paradigmática da gestão educacional constituem-se em condição para que os gestores educacionais preparem-se para o exercício efetivo de seu papel e, durante este exercício, aproveitem a experiência para construir conhecimentos sobre sua prática, tanto melhorando as bases do próprio exercício, como contribuindo para a melhoria do trabalho dos demais gestores (Lück, 2011, p.33-34).

Para percebermos a mudança paradigmática pela qual a gestão escolar passou ao longo dos anos, é necessário que venhamos a compreender o que significa o conceito paradigma. Em versões dicionarísticas, paradigma significa “modelo, padrão, protótipo” e de acordo com o dicionário online Aurélio<sup>14</sup> paradigma significa Modelo, padrão, norma, exemplo.

Considerando as definições citadas acima, podemos dar início à discussão pensando este conceito como um modelo a ser seguido, uma norma, algo que serve de exemplo em um dado contexto, sendo que este modelo determina limites e prescreve como as pessoas devem agir dentro deste limites estabelecidos.

Para compreendermos este conceito filosoficamente, faremos uma breve menção ao pensamento do autor Thomas Kuhn que entende a evolução das ciências por meio de paradigmas, baseado no pensamento de que paradigmas são modelos, representações e interpretações de mundo que fornecem ao mesmo tempo problemas e soluções para uma comunidade científica. De acordo com Kuhn,

---

<sup>14</sup> Acesso dia 12/01/13 - <http://www.dicionariodoaurelio.com/Paradigma.html>

os “paradigmas são as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (Kuhn, 1991, p.13).

Podemos pensar que um paradigma é um princípio, teoria ou conhecimento originado da pesquisa em um campo científico, uma referência inicial que servirá de modelo para novas pesquisas, pois o que é dado como a descoberta de hoje, poderá não ser suficiente para o amanhã. É preciso que se avance, que se busque mais, que haja transformações e que as modificações sejam as mudanças de paradigmas. Devido às transformações que vão ocorrendo na realidade escolar, é que o paradigma da gestão escolar vem ganhando espaço.

Na educação, não ocorre diferente de qualquer outra ciência, pois um paradigma educacional é um modelo usado em dadas áreas da educação, pois na mesma área podemos encontrar paradigmas diferentes. Podemos perceber que muitos paradigmas são quebrados, outros inovadores surgem e estes vão dando espaço a uma aprendizagem crítica e voltada para o aluno. A forma como as crianças aprendem na atualidade, o avanço nas relações entre aluno e professor, as formas de organização da escola, preocupada com a comunidade são fatores que geram um rompimento com a chamada educação tradicional, ou seja, ocorre uma quebra de paradigmas.

A gestão escolar vem passando por grandes mudanças e estas mudanças na forma como a gestão deve acontecer nas instituições de ensino é uma quebra de paradigmas em direção à efetivação da democracia nas escolas. O conceito de gestão e suas inovações aparecem, diretamente, como uma forma de superar o que há de limitação do conceito de administração, resultado de uma mudança de paradigma. Nesta perspectiva, Lück afirma que “esta mudança de paradigma é mudança de visão de mundo e óptica com que se percebe e reage em relação à realidade” (2011, p.34). São necessárias transformações no contexto da educação do Brasil, mas estas modificações devem extrapolar as simples mudanças de currículos e métodos pedagógicos. É necessário pensar a respeito das relações que a escola estabelece com a sociedade na qual está inserida e é imprescindível que a escola compreenda qual é a importância do que ela ensina, para a comunidade, pois só assim vai acontecer a elaboração de um projeto que atenda às necessidades reais da escola.

Pensando nos aspectos referidos acima, surge a necessidade de mudanças nas práticas de gestão, uma mudança de paradigma, pois é a gestão que direciona, que dá o incentivo. De acordo com Lück,

se entende que a Gestão Educacional estabelece o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer do sistema de ensino e das escolas, sem o que todos os demais esforços e gastos são despendidos sem promover os devidos resultados, o que, de fato, tem acontecido na educação brasileira (Lück, 2011, p.25).

Pensar a gestão a partir de um ponto de vista paradigmático exige um pensar sobre o sistema como um todo, ou seja, nos âmbitos macro e micro<sup>15</sup>, pois se, em âmbito macro, mantivermos o trabalho com um enfoque meramente administrativo, dificilmente a escola (micro) tomará iniciativas próprias para agir de forma diferente e inovadora. É preciso que o sistema de ensino e as escolas falem a mesma língua e tenham as mesmas metas e processos.

Ao longo dos anos, muitos avanços na gestão educacional podem ser observados, os estudos sobre a questão evoluíram muito e mostram caminhos que podem ser seguidos na efetivação de uma gestão escolar democrática, no entanto o que vimos são práticas isoladas que ocorrem mais por acaso do que por um projeto pensado em equipe. Trata-se de práticas que não mostram grandes preocupações em planejar, analisar e interpretar o processo e seus resultados. Perde-se, assim, a oportunidade de construir um conhecimento baseado em práticas reais que deram certo e também de divulgar os resultados de forma que outros possam aproveitar o que deu certo e reforçar a prática de acordo com a realidade da qual faz parte.

No campo da gestão educacional, há uma disputa bastante grande pelo poder e isso acaba fazendo com que muitos bons projetos sejam abandonados quando é realizada a troca de gestor (diretor), gerando a descontinuidade do processo<sup>16</sup>. Todo e qualquer processo de gestão exigem ações bem pensadas, que tenham continuidade e, acima de tudo, que tenham capacidade de abrangência. Para Lück, 2011, “os processos de gestão pressupõem a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas quanto políticas e que só se efetivam, de fato, quando articuladas entre si” (Lück, 2011, p.32).

<sup>15</sup> Âmbito *macro* significa a partir dos órgãos superiores dos sistemas de ensino e âmbito *micro*, a partir das escolas (Lück, 2011, p.25).

<sup>16</sup> Em muitas realidades, entre elas a pesquisada nesta dissertação, o cargo de gestor (diretor) é uma função de confiança e a escolha deste é feita pelo chefe do executivo, podendo a pessoa escolhida ocupar o cargo por um, dois anos ou até mesmo por mais de dez anos, o que também não é considerado produtivo, pois poderá gerar uma acomodação por parte do gestor.



A mudança de paradigma no que tange à gestão significa mudar a concepção de *Administração* para *Gestão* oferecendo, então, um enfoque para as questões mais globais, que exigem ações conjuntas, já que na administração os olhares eram voltados para questões mais burocráticas, de recursos, deixando de focar no setor pedagógico. A gestão não deixa de atender às questões burocráticas, mas vai além, busca a autonomia da escola, defende que as decisões devem ser tomadas de forma coletiva. Assim a “concepção de gestão supera a de administração, e não a substitui” (Lück, 2011, p.39).

Muitas transformações ocorrem em diversos setores da sociedade e na educação estas são visíveis, principalmente mudanças de conceitos. No entanto, muitas delas ocorrem somente em termos de terminologia. Sobre isso, Lück cita o seguinte exemplo,

Um pedinte, enquanto estendia seu chapéu para obter esmolas, conjecturava: “antigamente me chamavam de mendigo, depois, passaram a me chamar de carente, depois, ainda, de pessoa em desvantagem social, mas eu continuo não tendo o que comer (2011, p.47).

O exemplo citado acima reflete o tipo de mudança que não interfere na realidade e uma alteração dessa natureza só tem significado quando deixa de ser meramente de terminologia. Quando interfere na realidade, quando as ações também mudam a partir de uma análise coletiva desta realidade, podemos afirmar que ocorreu uma estratégia de gestão. Utilizar o termo gestão somente para substituir o termo administração talvez seja uma perda de tempo, em termos de mudanças, pois é necessário que se altere o enfoque, que se mudem princípios, valores, concepções e orientações. Sobre isso Lück ressalta, “a mudança é significativa, uma vez paradigmática, isto é, caracterizada por mudanças profundas e essenciais em seu modo de ser e fazer, mediante uma mudança de visão do conjunto todo” (2011, p.48).

É importante perceber que a gestão educacional sendo pensada como uma mudança de paradigmas está associada a outras ideias e ações voltadas para a transformação social, participação, práxis, cidadania, autonomia, métodos, avaliação, ou seja, todos os elementos que são envolvidos pelo processo educacional. Pensando a gestão por todos aspectos mencionados, confirmamos a tese de que o sistema de ensino precisa estar neste mesmo processo, porém permanecendo a forma como as regras são passadas para as escolas, notamos que

ainda parecem envoltas em atitudes de autoritarismo. Exige-se que a escola seja aberta à participação para a comunidade, mas não é oportunizado este espaço para a escola na tomada de decisões sobre políticas educacionais. “Retiram da escola o direito e o dever de autoria sobre suas ações e respectivos resultados” (Lück, 2011, p.52).

No processo de superação do enfoque de administração mencionado, é importante que possamos compreender alguns aspectos da concepção que seriam superados pela concepção de Gestão, nesta mudança de paradigmas. Para Lück, “administração é vista como um processo racional, linear fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação (2011, p.57).

A administração, por sua vez, seria uma forma distanciada da realidade, o que significa controlar e comandar de forma objetiva, sem envolvimento com esta realidade sobre a qual atua. O esquema abaixo foi elaborado com base em Lück, 2011 e faz um demonstrativo da organização e da concepção de administração, evidenciando pontos em que a concepção de Gestão pode superá-la:



Figura 1 - Esquema organizado a partir da leitura do livro Gestão Educacional: Uma questão Paradigmática de Heloisa Lück  
Fonte: Lück, 2011

Analisando o que mostra o esquema acima, percebe-se uma ação fragmentada e baseada em práticas de autoritarismo conservadoras e rígidas. Nesta forma de organização, a escola não cumpre um papel social, não abre espaço para

a participação, para a tomada de decisões e não oferece à comunidade a possibilidade de responsabilizar-se pelo processo educacional. Na concepção de administração, o administrador é o centro do processo, dita regras, cobra resultados e responsabiliza principalmente o aluno quando este resultado não é positivo.

A comunicação, a troca de experiências, a participação, a observação da realidade e a responsabilidade coletiva geram mudanças. No entanto, estas transformações somente são possíveis se tirarmos a centralidade do processo, do administrador e passarmos para o gestor. Esta superação da *Gestão* sobre a *Administração* é permeada por mudanças significativas, passamos de uma condição para outra, buscando uma ação mais significativa. Lück apresenta seis aspectos gerais dessa transformação:

- a) da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto;
- b) da limitação da responsabilidade para a sua expansão;
- c) da centralização da autoridade para a sua descentralização;
- d) da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global;
- e) da burocratização para a coordenação e horizontalização;
- f) da ação individual para a coletiva (2011, p.65-66).

Por meio dos aspectos elencados por Lück, percebe-se que não são processos fáceis e rápidos, mas são alcançados por meio de decisões necessárias. Não é passível de aceitação uma escola que se desvincula da realidade e que não compreende que todos os sujeitos fazem parte do processo de instauração da gestão. O gestor orienta, faz com que outras pessoas assumam responsabilidades, compreende o processo na sua complexidade e procura tirar proveito da situação. Nesta mudança de olhar sobre a escola, a autonomia passa a ser fundamental, tanto nas decisões como nas ações. E a orientação, a motivação e a compreensão da interligação entre as ações são os elementos que solidificam as relações que se estabelecem no espaço da escola.

Na superação da administração, o gestor orienta o processo, mas não determina o caminho, compartilha as responsabilidades e preocupa-se com o processo antes de preocupar-se com resultados. A mudança de paradigmas de *Administração* para a *Gestão* envolve aspectos sociais e de organização nas ações daqueles que são dirigentes das instituições.

Nos quadros a seguir, Lück (2011) deixa apontadas as mudanças nestes aspectos (sociais e organização de ações):

ADMINISTRAÇÃO	GESTÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A realidade é considerada como regular, estável e permanente e, portanto, previsível.</li> <li>• Crise, ambiguidade, contradições e incerteza são consideradas como disfunções e, portanto, forças negativas a serem evitadas, por impedirem ou cercearem o seu desenvolvimento.</li> <li>• A importação de modelos que deram certo em outras organizações é considerada como a base para a realização de mudanças.</li> <li>• As mudanças ocorrem mediante processo de inovação, caracterizado pela importação de ideias, processos e estratégias impostos de fora para dentro, de cima para baixo.</li> <li>• A objetividade e a capacidade de manter um olhar objetivo sobre a realidade não influenciado por aspectos particulares determinam a garantia de bons resultados.</li> <li>• As estruturas das organizações, recursos, estratégias, modelos de ação e insumos são elementos básicos da promoção de bons resultados.</li> <li>• A disponibilidade de recursos a servirem como insumos constitui-se em condição básica para a realização de ações de melhoria. Uma vez garantidos os recursos, decorreria o sucesso das ações.</li> <li>• Os problemas são considerados como sendo localizados, em vista de que podem ser erradicados.</li> <li>• O poder é considerado como limitado e localizado; se repartido, é diminuído.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A realidade é considerada como dinâmica e em movimento e, portanto, imprevisível.</li> <li>• Crise, ambiguidade, e incerteza são consideradas como elementos naturais dos processos sociais e como condições de aprendizagem, construção de conhecimento e desenvolvimento.</li> <li>• Experiências produtivas em outras organizações servem como referência para a reflexão e busca de soluções próprias e mudanças.</li> <li>• As mudanças ocorrem mediante processo de transformação, caracterizado pela produção de ideias, processos e estratégias promovidos pela mobilização do talento e energia internos, e acordos consensuais.</li> <li>• A sinergia coletiva e a intersubjetividade determinam o alcance de bons resultados</li> <li>• Os processos sociais, marcados pelas contínuas interações de seus elementos plurais e diversificados, constitui-se na energia mobilizadora para a realização de objetivos da organização.</li> <li>• Recursos não valem por eles mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir dos significados a eles atribuídos pelas pessoas, e a forma como são utilizados, podendo, portanto, ser maximizados, pela adoção de óptica proativa.</li> <li>• Os problemas são sistêmicos, envolvendo uma série de componentes interligados.</li> <li>• O poder é considerado como ilimitado e passível de crescimento, na medida em que é compartilhado.</li> </ul>

Figura 02 - Pressupostos e Processos Sociais  
 Fonte: Lück, 2011, p.102-104

ADMINISTRAÇÃO	GESTÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direcionamento do trabalho consiste no processo racional, exercido objetivamente de fora para dentro, de organização das condições de trabalho e do funcionamento de pessoas, em um sistema ou unidade social.</li> <li>• Ao administrador compete manter-se objetivo, imparcial e distanciado dos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direcionamento do trabalho consiste no processo intersubjetivo, exercido mediante liderança, para a mobilização do talento humano coletivamente organizado, para melhor emprego da sua energia e de organização de recursos, visando a realização de objetivos sociais.</li> <li>• Ao gestor compete envolver-se nos</li> </ul>

<p>processos de produção, como condição para poder exercer controle e garantir seus bons resultados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ações e práticas que produzem bons resultados não devem ser mudadas, a fim de que estes continuem sendo obtidos.</li> <li>• A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em seu cargo.</li> <li>• O dirigente exerce ação de comando, controle e cobrança.</li> <li>• A responsabilidade maior do dirigente é a de obtenção e garantia de recursos necessários para o funcionamento perfeito da unidade.</li> <li>• O dirigente orienta suas ações pelo princípio da centralização de competência e especialização da tomada de decisões.</li> <li>• A responsabilidade funcional é definida a partir de tarefas e funções.</li> <li>• A avaliação e análise de ação e desempenho são realizados com foco em indivíduos e situações específicas, considerados isoladamente, visando identificar problemas.</li> <li>• O importante é fazer mais em caráter cumulativo.</li> </ul>	<p>processos sob sua orientação, interagindo subjetivamente com os demais participantes como condição para coordenar e orientar seus processos e alcançar melhores resultados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A alteração contínua de ações e processos é considerada como condição para o desenvolvimento contínuo; a sua manutenção, mesmo que favorável, leva a estagnação.</li> <li>• A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em sua competência e capacidade de liderança.</li> <li>• O dirigente exerce ação de orientação, coordenação, mediação e acompanhamento.</li> <li>• A responsabilidade maior do dirigente é a sua liderança para a mobilização de processos sociais necessários à promoção de resultados.</li> <li>• O dirigente orienta suas ações pelo princípio da descentralização e tomada de decisão compartilhada e participativa.</li> <li>• A responsabilidade funcional é definida a partir de objetivos e resultados esperados com as ações.</li> <li>• A avaliação e análise de ação e de desempenho são realizadas com foco em processos, em interações de diferentes componentes e EME pessoas coletivamente organizadas, todos devidamente contextualizados, visando identificar desafios.</li> <li>• O importante é fazer melhor em caráter transformador</li> </ul>
---	--

Figura 03 -Organização e ações dos dirigentes  
 Fonte: Lück, 2011, p.105-107

Os quadros acima mostram as mudanças, quando se pensa na superação da concepção de *Administração* em favor da concepção de *Gestão*. No momento em que adotamos o conceito de gestão, as modificações no enfoque aparecem, porém é preciso uma mudança de concepção de realidade e não somente de conceitos, uma vez que nesta mudança é de crucial importância que o papel do gestor esteja voltado a oferecer espaço aberto e democrático.

As mudanças elencadas nos quadros afirmam o fato de que as mudanças carecem ir além das mudanças de conceitos, sendo necessária a superação do foco da gestão, que precisa estar focada em todo o processo, deixando de ter como objetivo principal, única e exclusivamente os resultados.

Portanto, quando mencionamos a mudança de paradigmas, voltamos a enfatizar que a mesma não significa anular uma concepção em nome da outra. Na verdade, o que se pretende é dar um novo significado ao conceito anterior e, portanto, a *Gestão* baseia-se no que há de bom nos procedimentos da *Administração*. Contudo, a mudança de paradigmas ou modelos promove uma ação aberta, ampla, social e compromissada com os princípios democráticos.

### **3.4 A Escola democrática é uma escola reflexiva**

Pensar a educação a partir das ideias de John Dewey exige que tenhamos a capacidade de reflexão. O autor aborda o valor do pensamento reflexivo em seus escritos, principalmente nas obras *“Como Pensamos”* e *“Experiência e Educação”*. Para o autor, o pensar reflexivo é um processo interligado, pois “[...] em qualquer pensamento reflexivo, há unidades definidas, ligadas entre si de tal arte que o resultado é um momento continuado para um fim comum” (1959, p.14).

Partindo deste viés, a educação acontece a partir dos problemas que surgem no cotidiano, onde verificamos hipóteses, repensamos, fazemos avaliações, ou seja, experimentações, pois “a experimentação leva a reflexão” (Dewey, 2011, p. 91). Se existe um problema ou conflito, existe também uma reflexão sobre estes e a partir desta reflexão, chega-se a uma verdade. Porém, esta verdade não pode ser vista como pronta ou definitiva, afinal estamos em uma constante construção de conhecimento, de forma que, em dados momentos, para que possamos construir um novo conhecimento, é preciso que se faça a desconstrução de outros, lembrando sempre que as verdades são elaboradas pela discussão coletiva, se optarmos por um modelo democrático de gestão.

Ser professor em uma escola reflexiva exige percepção de que o conhecimento não está centrado nele e demanda que sejamos capazes de compreender que não é possível trabalhar com definições prontas. O professor, enquanto profissional, precisa sempre estar questionando a própria prática. Pensar

em uma escola reflexiva lembra-nos a necessidade de a escola ser democrática, pois um professor conseguirá despojar-se do seu posto de mestre incontestável no momento em que a sua escola estiver também organizada de forma coletiva, democrática e fundada no diálogo. Ser um mestre que considera as experiências e seus educandos não é uma tarefa simples, pois segundo Dewey (2011) “O Educador que faz conexão entre educação e experiências reais torna-se responsável por tarefas mais sérias e mais difíceis” (p.79). Afinal, em uma escola aberta ao diálogo, às verdades coletivas e à liberdade de expressão não há espaço para a prática de autoritarismo no seu interior, pois faz-se necessário considerar que alunos e professores são ao mesmo tempo aprendentes e ensinantes.

Para Dewey (2011) “a experimentação leva à reflexão”, sendo a partir da vivência e da observação da experiência que produzimos os resultados. A esse respeito, o autor afirma que:

Refletir é olhar para o que aconteceu a fim de extrair a rede de significados que constitui o principal material para um comportamento inteligente em experiências futuras – é o coração da organização intelectual e da mente disciplinada (2011, p.91).

Uma escola democrática exige a liberdade de expressão, a tolerância a diferentes opiniões, porém é importante ressaltar que esta liberdade não se configura em agir de acordo com a própria vontade, fazer o que desejar de forma a favorecer somente a pequenos grupos. A liberdade precisa ser vista como uma conquista coletiva e, portanto, exige uma carga de responsabilidade muito grande com o que é decidido coletivamente, ou seja, as decisões devem ser pensadas de forma a atender as necessidades reais do grupo e da escola. É neste processo de liberdade e responsabilidade que os alunos passam a desenvolver-se como seres sociais, que sabem viver coletivamente e, acima de tudo, aprendem a abrir mão de seus pontos de vista em prol do coletivo, pois a democracia demanda tempo e só se efetiva se soubermos administrar a nossa própria liberdade.

Dewey defende o ideal democrático de que “a democracia é mais do que uma forma de governo é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (1979, p.93), porém, no Brasil, a democracia é vista como uma forma de governo pela maioria dos sujeitos. Estamos apoiados em uma legislação que nos concede o direito de viver em uma sociedade democrática, porém o que vivenciamos não faz jus à lei. Assim, podemos dizer que a democracia

configura-se em discursos sem significados reais para a população. No entanto, são utilizadas estratégias para tornar os sujeitos pessoas dóceis, fáceis de convencer e principalmente tornar estes sujeitos capazes de aceitar as imposições. Uma minoria da classe dirigente – e neste grupo estão nossos governantes que são eleitos de forma “democrática”, – apresentam o que podemos chamar de Visão Sectária<sup>17</sup>, pois defendem que a população não tem capacidade e poder de decisão, que as classes populares não têm capacidade intelectual para participar de um diálogo aberto com o objetivo de melhoria da nossa sociedade.

A visão de que o povo não tem capacidade intelectual de decisão é que ampara o modo como nossa educação é pensada, sabemos o que prevê a lei sobre a educação e gestão democráticas, porém são previsões que ocorrem no papel e na maioria das vezes não são concretizadas. Na própria escola, há um preconceito de que alunos e comunidade não possuem conhecimento intelectual suficiente para debater e buscar alternativas para obtermos uma educação de qualidade.

Segundo Alarcão (2001), uma escola reflexiva é um lugar onde o professor aprende, é uma escola pensante, uma escola que, ao se organizar, qualifica-se. Em síntese, ela define a escola reflexiva como "a organização que pensa a si próprio na sua missão e na sua organização e que se avalia tem uma atitude investigativa e avalia-se em seu processo" (BADEJO, 2002, p.21).

Neste sentido, almejar uma escola reflexiva exige que os processos de gestão sejam democráticos, de forma a garantir aos professores e à comunidade do entorno a liberdade de expressão, o espaço para o diálogo e a oportunidade para que cada indivíduo possa assumir responsabilidades junto à escola. A gestão escolar democrática é entendida, segundo Antunes (2002, p.131) “como uma das formas de superação do caráter centralizador, hierárquico e autoritário que a escola vem assumindo ao longo dos anos”.

A democracia não se constrói somente com discursos, necessita de ações e práticas que solidifiquem o ideal democrático. Sabemos que este processo de efetivação da gestão democrática – para além dos discursos – demanda amadurecimento, experimentações, erros e acertos, afinal é, neste espaço que se busca a participação de todos os sujeitos para que possamos aprender a viver a

---

<sup>17</sup> Ver livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1983, p.22): **Radicalização** – Sempre é criadora, crítica, libertadora. **Sectarização** – É alienante, castradora, fanática, irracional, um obstáculo para a emancipação dos homens.



democracia e tê-la como um ideal de vida. No processo de discussão coletiva que se estabelece em espaços democráticos, é que ocorre a reflexão sobre a nossa prática, sobre a nossa participação no grupo, sobre as responsabilidades que assumimos com a nossa escola e nossa comunidade.

Uma escola, uma educação ou uma gestão escolar democrática efetivar-se-ão na medida do acontecimento da reflexão, elemento fundamental neste processo de modificação das condutas em direção à participação. O pensamento reflexivo é uma forma de adaptação do indivíduo ao seu meio, pois somos seres que buscam a compreensão do que ocorre ao nosso redor e é a partir da análise do nosso entorno que vamos realizando uma reflexão acerca das novas situações e desafios que enfrentamos. Para Dewey,

Seu aperfeiçoamento consiste num desenvolvimento da curiosidade, da sugestão e dos hábitos de pesquisar e verificar, que seja de molde a aumentar a sensibilidade às questões e o amor da investigação do problemático e do desconhecido (DEWEY, 1979, p.63).

Dewey defende que a educação precisa proporcionar oportunidades de que os indivíduos desenvolvam hábitos reflexivos e tais oportunidades devem estender-se a todos que fazem parte do processo educacional: família, professores, alunos, comunidade do entorno de maneira que estes atores possam ter crescimento a partir das experiências compartilhadas no coletivo, com o entendimento de que o pensamento reflexivo ocorre de forma individual, mas ele se desenvolve a partir da interação entre os indivíduos. Segundo Dewey, “as escolas falham em sua tarefa de desenvolver a capacidade de discriminação crítica e a habilidade de raciocinar” (2011, p.88).

Na individualidade, o sujeito possui seu pensamento, sua forma de reflexão sobre dada realidade, mas é no grupo que este pensamento é externalizado e está sujeito a outras reflexões, dentro de uma coletividade, que acaba, em muitos casos, viabilizando outros entendimentos e caminhos para um dado problema. Reflexão e linguagem estão relacionadas e Dewey traz três considerações importantes sobre esta relação:

primeiro, que os dois se equivalem; segundo, que as palavras são o revestimento, a indumentária do pensamento, necessárias, não para o próprio ato de pensar, mas para comunicar o pensamento; e terceiro, que, embora a linguagem não seja o pensamento, é necessária ao pensamento e à comunicação (DEWEY, 1979, p.227).

No coletivo, temos mais êxito para resolver os problemas que nos pedem solução e pensamos quando nos vemos desafiados por estes problemas. Neste sentido, o pensamento reflexivo é o elemento que tem a função de mudar dada situação, auxilia na dúvida, no momento de conflito, tornando a situação mais clara e coerente.

Quando nos deparamos com problemas, buscamos constantemente uma verdade ou resolução e mesmo que estas não sejam definitivas, temos a necessidade de, por um momento, superar tal problema. De acordo com Dewey, para que possamos chegar a esta verdade, é preciso que consigamos elaborá-la de forma coletiva, num espaço democrático, pois a liberdade de decisões é o que configura uma educação e uma vida democrática.

Se a democracia for uma escolha na escola, todos os segmentos precisam ter vez e voz nos processos reflexivos, pois uma escola democrática, que seja gestada nestes princípios, repudia qualquer prática antidemocrática e não permite práticas não reflexivas no seu interior. Se todo ser humano tem capacidade de reflexão, é crucial que o ambiente no qual está inserido seja um instigador desta, pois, segundo Alarcão, “se a capacidade reflexiva é inata no ser humano, ela necessita de contextos que favoreçam o seu desenvolvimento, contextos de liberdade e responsabilidade” (2011, p.46).

A escola que se caracteriza como democrática precisa ser reflexiva e é importante que possa dar ênfase à formação de hábitos de pensamento reflexivo. Dewey aponta “as condições que despertem e guiem a curiosidade; de preparar, nas coisas experimentadas, as conexões, criem problemas e propósitos que favoreçam a consecutividade na sucessão de ideias” (1959, p.63).

Pensar a escola como um espaço de reflexão é pensar na liberdade de expressão e na responsabilidade com tudo que é discutido, pensando na exigência de que os alunos sintam-se cidadãos capazes, não de aceitar o que é imposto, mas de estar aptos a debater, refletir sobre a sua prática e a da escola. E, a partir deste debate, as possibilidades de traçar caminhos surgem, pois o cidadão precisa ser considerado um sujeito capaz e responsável por aquilo que defende e busca. É preciso que o conceito de poder seja substituído pela coletividade e participação, afinal o poder está na capacidade de participar coletivamente. Segundo Alarcão,

O *empowerment* pessoal, ou seja, a construção do poder pelo cidadão, não se resume meramente à obtenção de mais poder e mais direitos, mas

traduz-se na capacidade real para exercer esse poder na construção de uma cidadania participativa (2011, p.20).

Pela democracia e aprimoramento gradativo dos processos democráticos, teremos uma escola reflexiva e somente pela reflexão alcançaremos a democracia. Parece complexo e repetitivo, mas os dois conceitos não podem existir de forma isolada, pois não conseguiremos ser democráticos com nossos alunos, se não tivermos a capacidade de refletir sobre a nossa prática e também dar a liberdade para que os alunos possam analisá-la. Chegaremos ao ponto de termos uma escola democrática, quando desenvolvermos a capacidade reflexiva de forma a encontrar caminhos, perceber nossas limitações e encarar a participação e envolvimento democráticos como avanços. Não há uma educação democrática em uma escola que não é administrada desta forma.

Só um modelo democrático de gestão se coaduna com o conceito de escola reflexiva. Por modelo democrático de gestão, entendo um modelo organizacional em que todos e cada um se sente pessoa. E ser pessoa é ter papel, ter voz e ser responsável. Um modelo em que cada um se considera efetivamente presente ou representado nos órgãos de decisão. E em que há a capacidade real de negociação e de diálogo capaz de ultrapassar as dicotomias entre o eu e o nós, entre os administrativos e os professores, entre os professores e os alunos, entre os pais e os professores, entre os diferentes órgãos dentro da escola] (Alarcão, 2011, p.100-101).

Se pensarmos a organização de uma escola reflexiva e democrática a partir do pensamento de John Dewey, podemos dizer que, para o autor, o pensamento reflexivo é a ferramenta chave para a resolução dos problemas e é a partir deste pensamento que pode ser alterado que vamos dando forma e vida à escola democrática. Ser professor em uma escola reflexiva e democrática não é uma tarefa simples, é preciso um despir-se de preconceitos, não há trabalho que seja feito com definições prévias. Este professor questiona a sua própria prática em todos os momentos, pois a verdade não é a que o professor traz, a verdade não é única e sempre é elaborada pela discussão coletiva.

Ao descrevermos a educação proposta por Dewey, pensamos em uma educação reflexiva, o que para ele só ocorre em um ambiente democrático, porém não no viés da “democracia como forma de governo, mas como modo de vida” (Dewey, 1979, p. 93), o que fica bastante claro em suas obras. Analisam-se aqui as formas que os professores utilizam para que se chegue à verdade pois, para o autor, somente chega-se a estas verdades provisórias a partir liberdade, do diálogo e da

contestação e, por isso, em uma escola com esta proposta não há espaço para o professor autoritário.

Neste sentido, a seguir, é apresentada a realidade de duas escolas que foram analisadas no decorrer deste estudo. Trata-se de realidades diferentes tanto em localização e demanda que atendem, porém são realidades que estão caminhando na busca da consolidação da escola como um espaço de reflexão, de valorização das experiências, da descentralização do poder e que, de fato, estão buscando, mesmo que ainda de forma lenta, a implantação de um modelo de gestão democrático.

## **4 A pesquisa realizada**

No decorrer da pesquisa duas escolas municipais foram escolhidas para que fosse realizada a análise da realidade. Na oportunidade de inserção nas escolas foram analisados os conselhos de Classe realizados no final das avaliações trimestrais.

A participação ocorreu em três conselhos em cada instituição, onde alunos, professores, funcionários, equipe diretivas e em alguns destes os pais estavam presentes. Após esta participação foram realizadas entrevistas com alunos e direção das instituições pesquisadas para que fosse feita a análise sobre a percepção destes sujeitos a respeito deste processo.

Desta forma, a seguir estão descrito alguns dados importantes sobre a organização de cada escola, histórico, como ocorreu os conselhos de classe em cada uma delas e a análise destes conselhos como uma forma de implantação de uma Gestão Escolar democrática.

### **4.1 Escola “A”: Dados de Identificação e Histórico:**

A escola “A”, conforme será tratada, nesta dissertação, é uma escola municipal, fica situada no interior do município de Canguçu, a uma distância de cinco quilômetros da cidade, atende cento e cinco alunos de Educação Infantil e Ensino Fundamental de nove anos. A instituição foi fundada em 1948 e, somente no ano de 2001, recebeu uma ampliação, tendo sido reinaugurada no início do ano de 2003.

A economia da localidade está voltada para a agricultura e a maioria das famílias produz fumo, sendo este o único produto cultivado para a geração de renda das famílias. As propriedades variam entre 4 e 70 hectares, o que de certa forma justifica o cultivo de fumo, já que esta cultura não exige grandes áreas de produção.

A escolaridade entre os moradores mais antigos da localidade não ultrapassa a 4ª série, porém com a ampliação da escola e o oferecimento do Ensino Fundamental completo, a maioria conclui o Ensino Fundamental e alguns ainda

concluem o Ensino Médio na cidade, já que a localidade está próxima ao centro urbano.

A maioria das famílias que faz parte desta comunidade é de origem alemã e ainda preservam costumes como o de falar o idioma pomerano. Assim, as visitas entre as famílias, festas típicas de casamento e confirmação, comidas típicas e ainda os tradicionais feriados alemães, entre eles, Bustach, Oinstra, Tsuida Festach de Páscoa, entre outros, estão preservadas. A escola valoriza de forma artística a cultura alemã/pomerana através de danças, da banda e participação em festas típicas.

A religião predominante na região é a Luterana Independente, sendo a igreja uma instituição de presença forte na comunidade, pois desde crianças, os sujeitos já frequentam os cultos, demonstrando-se preocupados com os valores ali transmitidos. As festas da igreja fazem parte do lazer das famílias.

#### **4.2 Estrutura Física, Organização e Quadro de Funcionários:**

A escola conta com um espaço físico suficiente para o atendimento dos alunos, em turno único. Possui seis salas de aula, sendo uma para atendimento de Educação Infantil, seis banheiros, um refeitório com cozinha e uma biblioteca com acervo significativo, tanto de livros didáticos como de literatura em geral. A equipe de trabalho é composta por onze professores, dois funcionários, diretora e coordenadora pedagógica, de forma que a escola não conta com uma secretária e a equipe diretiva é responsável pela realização deste trabalho.

Apesar do espaço físico não ser suficiente, a escola foi contemplada pelo Programa Mais Educação do Governo Federal<sup>18</sup> e atende aos alunos em turno

---

<sup>18</sup> O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10 constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16690&Itemid=1115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115)>. Acesso em: 28 jul. 2014.

inverso, com oficinas de dança, de percussão, horta sustentável e conhecimentos pedagógicos.

A instituição conta com o Conselho Escolar que é escolhido por meio de eleição e tem como foco ajudar a escola nas festividades, promoções e ser atuante na resolução de problemas enfrentados pela escola. A escola possui o Projeto Político Pedagógico que é anualmente reestruturado com a participação de pais, professores, alunos e funcionários. Este documento é elaborado de forma a delinear de forma clara e organizada as reais necessidades da escola, as atividades que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo.

Uma das atividades previstas no Projeto Político Pedagógico são as reuniões pedagógicas que ocorrem com regularidade trimestral e têm como objetivos “*motivar os professores, elaborar projetos, colocar situações-problema para tentar resolvê-las*” (Diretora).

Na escola, o Conselho de classe ocorre trimestralmente e está organizado de forma participativa, com a atuação de alunos, professores, equipe diretiva e funcionários, sendo que o conselho reúne-se, há três anos, neste formato. Esta forma de conselho foi idealizada e posta em prática pela escola para que pudesse “*haver mais produtividade, melhor aprendizagem, convivência harmoniosa e resolução de problemas encontrados na escola*” (Diretora).

### **4.3 Escola “B”: Dados de Identificação e Histórico:**

A escola “B”, também uma escola Municipal, está localizada na região periférica do município de Canguçu/RS, em uma área limítrofe com o campo, porém a área que ocupa é considerada cidade. A instituição atende um total de 212 alunos, distribuídos entre classes de Educação Infantil e Ensino Fundamental de nove anos.

O educandário foi fundado no ano de 1947 e funcionou, por trinta anos, em duas salas de aula, localizado em prédio cedido pelo Ministério da Agricultura. Em 1977, foram inauguradas instalações próprias da escola, e nos anos 1982, 2000, 2004, a escola recebeu novas ampliações e permanece com a estrutura deixada na última ampliação que ocorreu em 2004.

As famílias da localidade da escola, em sua maioria, são oriundas do meio rural, são pessoas que abandonaram o campo com a esperança de que a vida na cidade fosse melhor. São várias as profissões exercidas por estes sujeitos e entre eles estão: pedreiros, professores, agricultores, balconistas, comerciantes, cabeleireiros, mecânicos, domésticas, diaristas, motoristas, entre outros. A formação escolar dessas pessoas varia de Ensino Fundamental Incompleto até curso superior e especialização.

Na escola, há uma variação étnica muito grande, os alunos são oriundos de diversas regiões do município e também de fora dele. São de origem alemã, italiana, negra, brasileira, entre outros, ou seja, não há um predomínio acentuado de uma raça ou outra.

No que tange aos aspectos religiosos, não há o predomínio de uma religião, há uma diversidade muito grande de crenças e religiões nas famílias, sendo que, para alguns, este aspecto não faz parte das vivências diárias.

### **4.4 Estrutura física, organização e quadro de funcionários**

A estrutura física da instituição é ampla o suficiente para atender turno único, pois conta com oito salas de aula, sendo uma de acordo com as exigências para o funcionamento da Educação Infantil, seis banheiros, um refeitório com cozinha e



uma biblioteca com acervo didático e literário bastante significativo e também um laboratório de informática com dez computadores para uso de professores e alunos. Porém, este laboratório está funcionando junto à biblioteca, comprometendo o espaço para pesquisa e estudo, ou seja, o espaço é reduzido e a grande procura por pesquisa faz com que o espaço fique lotado. Esta superlotação acaba gerando barulho e, em dados casos, prejudicando a concentração de quem está pesquisando.

A equipe de trabalho é constituída de quinze professores e nove funcionários, sendo desses funcionários, três serviços gerais, uma secretária, uma bibliotecária, um diretor, uma coordenadora pedagógica e uma orientadora educacional.

Mesmo com estrutura para turno único, a escola possui o Programa Mais Educação, atendendo aos alunos em turno inverso, a partir de oficinas de Orientação e Leitura, Taekwondo, Dança e Tênis de Mesa.

A instituição conta com o Conselho Escolar que é composto por todos os segmentos, professores, funcionários, pais e alunos, de forma que a escolha deste conselho acontece por meio de eleição. *O conselho escolar tem “caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e é o órgão que junto à direção tem como papel fazer a gestão da comunidade escolar”* (Diretor). A escola possui também o Projeto Político Pedagógico bem estruturado, que é avaliado e reorganizado, todos os anos, com a participação de uma representatividade de todos os segmentos e, após discussão, é aprovado pela comunidade escolar.

Este documento abrange tudo o que está previsto para o decorrer do ano letivo, ou seja, as diretrizes gerais para o funcionamento da escola. Uma das atividades previstas é a realização de reuniões pedagógicas que ocorrem mensalmente e são utilizadas para *“estudo, planejamento e avaliação do processo pedagógico administrativo”* (Diretor).

Os conselhos de classe da escola são organizados de forma participativa desde o ano de 2013 e este formato de organização permite a participação de alunos, pais e professores. A organização participativa advém da *“necessidade de que todos os envolvidos no processo educacional participem da avaliação de todos os períodos desta caminhada”* (Diretor).

#### **4.5 Conselho de classe participativo: espaço de democracia no cotidiano da escola?**

A cada ano, o trabalho educativo realizado pela escola tem sido cada vez mais difícil, principalmente quando se deseja trabalhar em uma perspectiva de transformação. O Conselho de Classe Participativo é uma estratégia utilizada para obtermos a qualidade do processo educacional e para abrir espaços para o diálogo sobre a aprendizagem dos alunos, de forma a envolver pais, alunos e professores nas ações que são realizadas na escola. A finalidade pretendida tem sido a eficácia na ação. Demo afirma que:

no mundo moderno a educação em sentido amplo de capacidade de aprender a aprender e de constantemente reciclar-se, tende a ser o patrimônio mais estratégico da pessoa e da sociedade, principalmente em termos de oportunidade de desenvolvimento (1992, p.10).

Os Conselhos de Classe são estratégias importantes e muito válidas quando se busca alternativas de superação de problemas dentro da escola, sejam eles pedagógicos, da comunidade e até mesmo problemas administrativos, pois no coletivo, as estratégias e propostas ganham mais sentido na luta por mudanças na educação.

As ações desenvolvidas pelos Conselhos de Classe são ações que permitem aos professores e equipe pedagógica, alunos e pais dialogarem a respeito da ação pedagógica, do rendimento dos alunos bem como realizarem análises dos resultados do processo ensino-aprendizagem, com vistas às propostas de mudanças e por melhores resultados. Nesse momento, a consciência crítica irá contribuir para que o processo de mudança aconteça, a partir do trabalho coletivo.

Como processo de análise da realidade durante a pesquisa, foram escolhidas duas escolas municipais de Canguçu/RS, sendo uma situada na sede e outra no campo, de forma que esta escolha por estas instituições está associada ao fato da localização, uma no campo e outra na cidade e pelo fácil acesso a estas duas, no que diz respeito às questões de transporte para locomoção. Nas ocasiões de observação da realidade, foi realizada a participação nos Conselhos de Classe das duas escolas no ano de 2013 e entrevistas com os diretores e com uma representatividade de alunos de cada turma que participa dos conselhos, ou seja, alunos de 6º a 9º ano. Os conselhos ocorreram por turmas separadamente e as

entrevistas com todos os segmentos citados foram realizadas individualmente. Estas participações e entrevistas foram organizadas para análise do modo como estão organizados os conselhos, quem participa, como são conduzidos e quais os avanços e entraves que se evidenciam na prática de conselho.

Nas escolas analisadas, a prática de Conselhos de Classe Participativos é uma determinação estabelecida pela SMEE<sup>19</sup>, porém a escola “A” já possuía esta prática, antes da determinação da secretaria. Ambas escolas apresentam organização semelhante no que se refere aos conselhos, sendo que o mesmo é feito por turma, com a presença de todos os alunos e de todo grupo de professores; porém o conselho na escola “B” difere-se em um ponto, pois a mesma oportuniza também a participação dos pais nos Conselhos de Classe.

Alguns pontos gerais da turma são levantados por parte dos professores e também por parte dos alunos, de forma que são pontuados aspectos positivos e negativos e, em seguida, o rendimento de cada aluno é analisado, de forma individual, onde são discutidos os pontos positivos e negativos, de cada um e são pensados possíveis caminhos, para que se possa melhorar o rendimento, de forma que este momento de análise dos resultados do rendimento dos alunos é organizado com a presença de professores e alunos.

O primeiro Conselho de Classe analisado na escola “B” foi bastante conflituoso, pois algumas turmas que apresentavam mais clareza deste processo de participação fizeram alguns questionamentos e também observações sobre a forma como eram conduzidas as aulas de alguns professores e como as avaliações eram feitas. Alguns profissionais sentiram-se ofendidos com tais questionamentos, mencionando sempre que há uma hierarquia entre alunos e professores e que não admitem este tipo de questionamento sobre a sua prática, entretanto, assim, o processo de construção e reconstrução dos saberes. Porém, outros foram bastante receptivos, ouviram os questionamentos, deram explicações aos alunos, procuraram encontrar caminhos no coletivo e, com muita calma, levantaram alguns pontos da avaliação e das aulas que são recorrentes da postura dos alunos na sala.

Os demais conselhos observados na escola “B”, no decorrer do ano ocorreram de forma um pouco diferenciada comparando com a primeira análise, houve uma tranquilidade maior no momento dos debates, não ocorreram conflitos

---

<sup>19</sup> Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Canguçu/RS.

entre professores e alunos, mas os alunos não estiveram pré-dispostos a participar e a discutir o processo. Na reunião do Conselho, ocorreu uma exposição de informações sobre rendimento das turmas, aproveitamento dos alunos e também sobre a prática pedagógica de professores e demais funcionários da equipe, sem uma discussão mais profunda sobre causas, consequências e possíveis soluções para as problemáticas expostas. E esta mera troca de informações pode ter sido a causa. Encontramos na fala dos alunos, o que confirma a desconfiança de que os educadores possuem quando a prática deles é contestada: *“Os alunos podem falar o que querem, o que não querem, depois algumas coisas são atendidas, isso gera conflitos porque alguns professores não gostam do que os alunos falam e vão logo dizendo que os alunos não tem interesse”* (Aluna, escola “B”)

A escola “A” já possui a prática de Conselhos Participativos antes mesmo da determinação da SMEE e lá, percebe-se uma compreensão maior sobre o processo de discussão e debate por parte dos profissionais, sendo que não demonstraram resistência frente às colocações dos alunos, porém a participação dos alunos não parece ocorrer de forma aberta e reflexiva. A prática analisada é a de uma exposição de informações, em que professores falam, questionam e os alunos somente escutam e concordam e, então, não se evidencia uma discussão sobre o processo, quais são os problemas e avanços que ocorreram. Os alunos não expõem elementos ou fatos que se refiram à prática do professor, deixando assim de ser um espaço reflexivo. Neste sentido, a escola perde a oportunidade de fazer-se acontecer como espaço aberto e acaba também perdendo a característica de uma escola reflexiva, pois segundo Alarcão “a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas” (2011, p. 83).

Os alunos entrevistados, em sua maioria, entendem que o conselho participativo é a melhor forma de organização, porém, entre todos os entrevistados, uma aluna entende que a forma tradicional de conselhos é melhor e justifica a resposta dizendo que antes *“a gente não precisava ir à escola só para ficar ouvindo coisas da gente”* (Aluna da escola “B”). Sobre isso, podemos pensar a respeito de dois aspectos: ou a aluna não considera as críticas como possibilidade de crescimento ou não enxerga, no processo, um espaço onde possa também falar ao invés de somente ouvir. Num primeiro momento, a resposta da aluna pode causar-nos estranheza, porém a partir da sua posição, podemos e devemos repensar as formas como estes conselhos estão organizados. É necessário averiguar se

realmente os alunos compreendem a verdadeira dimensão do que esta participação significa na formação de cada um, pois caso esta compreensão não exista, perde-se a eficácia do trabalho.

Partindo da visão da maioria, evidencia-se pelas respostas das entrevistas que os alunos têm admiração pelos conselhos participativos e chamam estes de “*espaços de liberdade*” (Aluna, escola “B”), porém é preciso que as informações em um Conselho sejam ponderadas e que haja um espaço de crítica, sim, mas também de elogios, de incentivo e isso se confirma na seguinte afirmação: “*O conselho é bom, a gente já sabe o que tem que melhorar e é bom para receber elogios*” (Aluna, escola “A”).

Considerando as respostas das entrevistas realizadas no decorrer da pesquisa, chega-se a um demonstrativo sobre o que significa o Conselho de Classe participativo na vida destes sujeitos e qual é a visão que os alunos e a direção das instituições pesquisadas possuem deste processo:



Figura 04 - Demonstrativo sobre o significado do conselho de classe

Fonte: Contruido pela própria autora

Percebe-se que as escolas vêm caminhando no sentido de oferecer aos alunos formas de participação efetiva nos processos decisórios da escola e principalmente no que diz respeito à própria aprendizagem. Estes espaços

perpassam um simples conselho e, na escola “A”, alguns alunos mencionaram outra possibilidade de diálogo que é oportunizado na escola, as chamadas Assembleias Escolares<sup>20</sup>. Esta prática é anunciada na fala de uma aluna que diz: *“se tem uma coisa errada é feita uma assembleia, todo mundo fala o que tá errado, todos dão opinião e por votação se escolhe o mais possível de se fazer”* (Aluna, escola “A”).

Nas entrevistas com os alunos, também foi levantada a questão sobre a forma como enxergam a organização da escola, se percebem este espaço como um espaço aberto e democrático e como justificam esta resposta. A maioria dos alunos percebe a escola como um espaço democrático, mas frente à solicitação de uma justificativa para esta resposta, tiveram certa dificuldade em responder e, neste aspecto, podemos perceber em algumas falas que há um descontentamento e alguns alunos apresentam o entendimento de que a escola não é assim um espaço totalmente aberto. A respeito disso, a aluna faz o seguinte comentário quando é questionado sobre a escola ser ou não um espaço democrático: *“Às vezes sim, às vezes não. Um erro do aluno é motivo para escândalo. Um diz uma coisa e o outro outra, aí é difícil”* (Aluna, escola “A”).

Considerando a afirmação da aluna, visualizamos outro ponto-chave em um processo democrático, o falar a mesma língua, ou seja, se existem regras que foram decididas no grupo, precisam ser mantidas por todos até que, no coletivo, possam ser repensadas. Isso evita que cada um na instituição tenha uma posição, determine algo diferente para um mesmo caso, pois a democracia exige regras e a liberdade de opinião e expressão não dá aos sujeitos a liberdade de tomar decisões e de ter atitudes de acordo somente com as suas concepções, pois afinal, vivemos em um coletivo que precisa ser respeitado.

Representando a maioria dos alunos que enxerga a escola como um espaço democrático, ressaltamos a expressão de um dos alunos que pensa desta forma: *“quando tem que cobrar, eles cobram, deixam a gente falar, escutam as versões para depois tomar as decisões. “Às vezes não é o que a gente quer, mas é o melhor que se tem a fazer”* (Aluno, escola “B”).

---

<sup>20</sup> São reuniões com a participação de todos os alunos, professores e funcionários. Geralmente não são marcadas com antecedência, pois são frutos de problemas que surgem no cotidiano da escola. Nestas assembleias, as problemáticas são colocadas em pauta, todos os segmentos que estão participando podem dar opiniões e, em seguida, é feita uma votação para que se chegue a uma solução coletiva.

Os diretores foram questionados sobre a opinião deles a respeito da gestão escolar democrática e acerca de quais entraves e possibilidades percebem neste modelo de gestão. Sobre o questionamento feito, a diretora da escola “A” diz:

Acredito que a gestão Democrática desenvolve uma autonomia por parte dos alunos, professores e equipe diretiva, onde percebemos que todos têm direitos e deveres e que cada um pode contribuir fazendo a sua parte no momento em que se sente responsável, junto com a direção pela proposta elaborada. Todos somos um e juntos decidimos pelo melhor, dividindo tarefas e colhendo frutos. Quando dividimos, somamos na arte de ensinar e aprender (Diretora).

Na entrevista com o diretor da escola “B”, corroborando com o que foi mencionado pela diretora da Escola “A” em sua entrevista, ressalta:

A Gestão Democrática é um desafio constante, pois exige uma abertura para o diferente. Na minha visão é uma das melhores formas de gerenciar um processo, porém ela é desafiadora, pois exige que os diferentes segmentos da escola estejam dispostos a participar do processo, na maioria das vezes encontramos certas resistências, tendo em vista que este estilo de gestão faz com que as pessoas tenham que se comprometer e interagir dentro de todo o processo educacional. A Gestão Democrática exige dos indivíduos comprometimento, tomada de posição e atitudes em todas as instâncias da escola e de seu processo educacional. Na minha visão um dos maiores benefícios que este tipo de gestão proporciona é a divisão das decisões, das vitórias e também das dificuldades, sendo assim, compromete e desafia todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizado (Diretor).

Analisando os fragmentos retirados das entrevistas com os diretores das escolas pesquisadas, é importante ressaltar algo que ambos apontaram como um dos pontos-chave para a efetivação da gestão escolar democrática, a responsabilidade, o assumir compromissos. O processo é demorado, os sujeitos têm o hábito de perceber a democracia como algo de fora para dentro. É preciso a compreensão de que a democracia não vem, ela é construída por eles mesmos a partir do momento em que determinam o que de fato querem e almejam e isso somente se efetiva, caso ocorra de forma coletiva, onde todos assumem compromissos que visam o sucesso do grupo, pois não é possível chegar à democracia de forma individual.

Neste sentido, práticas isoladas são válidas e, embora elas não garantam que a democracia efetivamente aconteça no interior das escolas, são sinais de que há uma proposta, uma disposição de tornar o ambiente democrático. A proposta de conselho participativo é extremamente importante, mas terá êxito somente a partir do momento que toda a escola estiver organizada de forma a descentralizar o poder.

É preciso que os alunos entendam de fato o que é participar, o que é democracia, precisam ter clareza de que realmente têm liberdade de expressão. Caso contrário, a participação resulta em uma falsa democracia, onde eles estão presentes, mas não atuantes, escutam, mas não falam, eles concordam, mas não expressam opiniões próprias, são seres passivos no processo, prevalecendo aquilo que os professores pensam sobre eles, as sugestões que consideram viáveis, não havendo uma discussão acerca de quais são as causas do baixo rendimento, das notas que não atendem ao esperado, ficando somente sobre os ombros dos alunos a culpa pelo “fracasso” e a responsabilidade pela mudança.

É importante citar Lück, que aborda a questão sobre a existência das cinco formas de participação. Em observância às realidades descritas e também de grande parte das instituições educacionais, as duas formas de participação que se evidenciam de acordo com a divisão feita pela autora são: a participação como presença e a participação como expressão verbal e discussão de ideias, de forma que, na primeira, “devido à ação passiva e de inércia adotada, as pessoas fazem parte, mas não são participantes ativos, pois não atuam conscientemente para construir a realidade de que fazem parte” (2010, p.37) e a segunda é a forma onde os atores falam, reivindicam, porém não se considera o que é levantado pelo grupo e, geralmente, já há uma decisão que não será alterada, [...] constituindo-se, desse modo, um processo de falsa democracia e participação (2010, p.39).

Analisando os conselhos de classe participativos, podemos pensar em um espaço de democracia na escola, pois de acordo com os próprios alunos, este conselho é bom porque *“assim os alunos sabem a opinião dos professores e podem dar opinião sobre os professores”* (Aluno, escola “B”). Porém, é necessário neste processo, o verdadeiro engajamento de todos a fim de que este momento do Conselho de Classe não fique somente baseado em uma troca de informações, pois se os dois lados podem falar, é justo, do ponto de vista democrático, que esta fala seja debatida, que sejam levantadas hipóteses e possíveis caminhos, considerando os dois lados, neste caso, professores e alunos. Não é uma tarefa simples e, como mencionou o diretor da escola “B”, a *“Gestão Democrática é um desafio constante”*. Na construção da trajetória, o diretor (gestor) desempenha um papel decisivo, que é o de mediador, pois, através dos espaços que oferece e da liberdade que delega, poderá organizar de forma aberta e coletiva o espaço de democracia.



#### **4.6 As contribuições de John Dewey para a Gestão Escolar Democrática**

Pensar a gestão escolar democrática hoje, a partir das ideias de Dewey exige que possamos pensar a democracia como um modo de vida e não como uma forma de governo. Uma sociedade verdadeiramente democrática com base no pensamento do autor autoriza:

liberdade de exame, tolerância de opiniões diversas, liberdade de comunicação, distribuição para cada indivíduo como consumidor intelectual último do que for descoberto, são aspectos envolvidos tanto no método democrático, quanto no científico. Quando a democracia reconhece abertamente a existência de problemas e a necessidade de tratá-los como problemas a sua glória, ela relegará os grupos políticos que se orgulham em recusar admitir opiniões incompatíveis à obscuridade, que já é o destino a que estão fadados grupos semelhantes na ciência (DEWEY, 1970, p.191).

Pensando os aspectos elencados acima, evidencia-se uma conexão entre os quatro elementos, – liberdade de exame, tolerância de opiniões, liberdade de comunicação, distribuição para cada indivíduo como consumidor último do que for descoberto – notamos que um não terá significado sem o outro, pois em um processo de busca por ambiente mais democrático – neste caso, a escola – é preciso que todas as decisões tomadas perpassem estes aspectos para que se chegue ao produto final, que é a resolução de conflitos com base em princípios justos e democráticos.

A capacidade de escolha dos indivíduos é um critério democrático presente nas ideias de Dewey e, para tanto, esta capacidade é envolta por outros fatores que também são de suma importância em um processo decisório. Ou seja, o indivíduo precisa da liberdade para observar os conflitos, porém precisa estar atento ao fato de que este processo de liberdade exige uma capacidade de tolerância com opiniões que diferem entre si e só a partir disso, poderá ser possível a emissão de opiniões e o debate sobre o melhor caminho para o conflito que se apresenta, sendo a decisão tomada e as descobertas feitas o produto final que irá ser o melhor caminho para um grupo, ou seja, o melhor para o coletivo.

A democracia deveria começar em casa e se estender aos espaços da escola, da comunidade e da sociedade. Esta se expressa “nas atitudes dos seres humanos e se mede pelas consequências produzidas em sua vida” (DEWEY, 1970, p.213). A democracia precisa ser construída com base no diálogo coletivo, pois só existirá um fim democrático se os métodos utilizados também forem baseados em princípios democráticos. Afinal, não há como se chegar à democracia através de métodos autoritários.

Os processos democráticos acontecem por meio de processos lentos e o primeiro sinal de que a democracia não está tendo os resultados esperados é o uso de práticas de autoritarismo para intimidar os sujeitos, ou seja, o uso de “procedimentos monísticos, globais, absolutistas é uma traição à liberdade humana, seja lá qual for o disfarce com que se apresente” (DEWEY, 1970, p.261).

Segundo o autor, os métodos democráticos são mantidos na sociedade somente se o indivíduo tiver autonomia de pensamento. Porém, em alguns casos, os sujeitos não podem realizar críticas de todas as ideias que lhe ocorrem e, assim, acabam tomando decisões sem pensar nas possíveis consequências e não realizam a investigação dos fatos. Nesta situação, Dewey afirma que quando temos este tipo de atitude, por “preguiça mental, frouxidão ou por impaciência de chegar ao fim” (1959, p.25), estamos deixando de lado a possibilidade do pensar mais reflexivo. Segundo o autor, para que possamos pensar de forma adequada e para que possamos manter a autonomia de pensamento, é preciso que estejamos dispostos a conduzir uma “investigação perfeita, na qual nenhuma ideia se aceite, nenhuma crença se afirme positivamente, sem que lhes tenham descoberto as razões justificativas” (Dewey, 1959, p.25).

Pensar uma escola democrática em uma sociedade que não está organizada de forma democrática não é uma tarefa fácil de realizar, pois somos permeados por tudo que ocorre para além dos muros escolares. O espaço escola é permeado por individualidades, mas em um espaço de democracia deve prevalecer a vida compartilhada e mesmo que cada um tenha os seus interesses individuais, existem desejos que exigem e demandam o trabalho cooperativo e a luta coletiva. Sobre isso, Cunha se pronuncia:

O que define a essência da democracia é seu caráter de vida compartilhada; nesse sistema político, as necessidades individuais, muitas vezes divergentes, encontram seu ponto de convergência mediante os

propósitos do trabalho cooperativo. Os interesses do indivíduo e as exigências sociais constituem aspectos complementares que dão significado e direção tanto ao comportamento do indivíduo quanto ao da sociedade. No pensamento deweyano, somente a democracia pode fornecer as condições imprescindíveis para o pleno desenvolvimento das potencialidades criadoras do homem (1999, p.35).

A gestão escolar democrática necessita manter suas bases no diálogo e mesmo que esta tarefa não seja algo simples, é preciso que haja um processo de assunção de responsabilidades e de mudança de concepções. É urgente que se insista neste modelo de gestão, que os que acreditam nesta possibilidade sejam incansáveis no processo de construção da democracia, pois na visão de Dewey, “o ideal democrático da educação será uma ilusão tão ridícula quanto trágica, enquanto tais ideias não preponderarem mais e mais, em nosso sistema de educação pública” (1979, p.105).

Buscar uma escola democrática é de extremo valor, mas é importante que esta escola esteja inserida em sociedade que viva a democracia. Ou seja, podemos lutar por este modelo de escola, mas é preciso que os alunos, pais e comunidade percebam que existe algo além da escola e que esta realidade também precisa estar ancorada nos princípios democráticos. Uma sociedade democrática não pode estar permeada por desigualdades econômicas e para que estas não estejam presentes, é importante que estejamos todos vinculados a atividades cooperativas, usufruindo de benefícios de maneira justa e coletiva. Assim sendo, estaremos realmente em busca de uma sociedade democrática, pois:

uma sociedade indesejável é a que interna e externamente cria barreiras para o livre intercâmbio e comunicação da experiência. Uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquirirem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas da vida associada. Essa sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e direção sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem o ocasionamento de desordens (DEWEY, 1979, p.106).

A democracia não pode ser vista de forma abstrata, ela precisa ser vivida, experimentada, é preciso que os sujeitos vivam na prática a liberdade e a igualdade. Sobre isso Mogilka (), ressaltando o pensamento de Dewey, afirma,

Ao definir a democracia em uma perspectiva experimental e pragmática, Dewey supera o conceito exclusivamente formal e abstrato de democracia. Esta maneira formal de definir democracia, por estar hoje tomada de modo fortemente ideológico no discurso neoliberal, acaba produzindo resultados não-democráticos. Isso ocorre porque ela reforça a crença segundo a qual a

sociedade democrática é aquela em que existem leis que prescrevam os direitos básicos, embora as condições sociais não garantam a experiência do usufruto destes direitos por todas as pessoas (2003, p.33).

Como práticas de gestão democrática, existe a possibilidade de ampliação, por meio da educação, das condições favoráveis ao modo de vida democrática. Segundo Dewey, para se assegurar e manter a vida democrática, é preciso que as pessoas tenham a oportunidade de descobrir o que ela significa e como pode ser vivenciada na prática (1979). Quando falamos em educação e gestão democráticas não significa que estamos querendo banir com todo e qualquer tipo de autoridade. Na verdade, o que se busca com a construção da democracia no espaço escolar é romper com práticas de autoritarismo, que intimidam e que acabam com a beleza do processo de construção do conhecimento. Confirmando esta questão, Mogilka (2003) afirma:

Uma Educação Democrática, baseada no aproveitamento da experiência pessoal e social, que é a referência mais significativa que a criança tem, implica a rejeição do controle externo arbitrário, mas não no abandono de qualquer tipo de autoridade (2003, p.94).

As crianças e também os adultos sentem-se mais à vontade com um contato mais afetivo e íntimo, contatos estes que contrariam toda atitude severa presente no paradigma tradicional. O contato aberto rompe com práticas de autoritarismo e manipulação que não contribuem em nada para a formação dos sujeitos.

O diretor de uma escola tem uma incumbência central dentro da instituição da qual ele está à frente e este é o papel de um líder. Todo líder precisa ter autoridade no grupo, porém uma autoridade que delega responsabilidades, que chama a todos para a participação e para o convívio. Este líder dá espaço e passa confiança para que sua equipe de trabalho, alunos e comunidade possam ir construindo uma autonomia dentro da instituição, mas uma autonomia orientada e, acima de tudo, responsável.

Para Mogilka,

A estruturação da autonomia passa por uma etapa em que é imprescindível o contato com a autoridade, com as necessidades do outro e com os limites que estas necessidades geram. A liberdade pessoal só se realiza quando situada ao contexto e ao outro: Isso é autonomia (2003, p. 94).

Sabemos que a conquista da democracia passa pela conquista da liberdade, porém não se pode forçar os homens a ser livres, a liberdade não pode ser dada aos homens. A liberdade somente pode ser alcançada se indivíduos e grupos

interessados participarem com o fito de sua obtenção. Se pensarmos a Democracia a partir do estudo do pensamento de John Dewey, vamos constatar que a democracia é um meio, antes de ser um fim, de forma que representa um processo diário, de conquistas, muitas vezes pequenas, mas constantes. Conquistas estas que só são alcançadas por meios democráticos, já que somente com ações democráticas, há a possibilidade de alcançar a democracia. Quem acredita na democracia, precisa defendê-la, expandi-la e aprofundá-la e isso só acontece se puder ser desenvolvida em todos os seus aspectos: político, econômico, científico, artístico, religioso, entre tantos outros que permeiam hoje a nossa sociedade da diversidade.

Queremos a democracia realmente ou apenas esperamos encontrá-la um dia? Caso realmente a desejemos e queiramos, é preciso o trabalho diário, é necessário afirmar concepções a partir das nossas práticas diárias, pois, com certeza, não a encontraremos, se não for construída por nós mesmos. Nas escolas, este trabalho diário baseado nos princípios democráticos fica ameaçado e, em muitos casos, isso ocorre não porque o líder, neste caso, o diretor não propicie um espaço aberto, mas porque os sujeitos preferem não participar das decisões. A omissão de participar alavanca a situação de não necessidade de assumir as devidas responsabilidades pelas decisões que foram tomadas.

Para que uma gestão escolar possa efetivar-se como democrática de fato, é preciso que os sujeitos, entre eles, alunos, professores, pais, funcionários possam perceber que os problemas existentes na instituição são pertencentes a todos e todos são responsáveis por refletir sobre eles, debater e encontrar possíveis caminhos. As decisões diárias em uma escola passam pelo caminho da reflexão, não só das práticas individuais como também das coletivas, pois a democracia é uma experiência que precisa ser refletida e reformulada e reconstruída a cada dia. Nesse sentido, é preciso que tenhamos clareza de que as maiores ameaças que a construção da democracia sofre surge no interior das nossas escolas e são geradas pela desconfiança e desinteresse dos próprios membros do grupo. Sobre isso, Dewey nos alerta, quando diz:

A séria ameaça à nossa democracia não é a existência de estados totalitários estrangeiros. É a existência, dentro de nossas próprias atitudes pessoais e dentro de nossas próprias instituições, de condições similares àquelas que deram vitória à autoridade, disciplina, uniformidade e de pendência externas do líder nos países estrangeiros. Campo de batalha é

também, conseqüentemente, aqui dentro de nós mesmos e de nossas instituições (Dewey, 1970, p.140).

Na verdade, Dewey pretende chamar a atenção para o fato de que a democracia não acontece na escola ou em qualquer outro espaço pela simples razão de se instituir a liberdade de expressão e pensamento. A liberdade de pensamento e expressão, pura e simples, acaba por gerar problemas, caso não se efetive acompanhada de “integração intelectual e moral” (Dewey, 1970, p.140), de forma que a escola pode tornar-se uma ameaça, disseminando uma prática ou cultura contrária à democracia. Nesse sentido, somente dar a liberdade dentro da escola não basta, é preciso que os sujeitos compreendam o que é liberdade e o que ela representa na construção de uma escola democrática, quais são as proposições que esta liberdade nos traz e o que poderá ser feito para que o espaço escolar torne-se, de fato, aberto, democrático e construtor de uma educação para a justiça.

A democracia é um dos pontos centrais para a filosofia e ideias educacionais de Dewey e, em muitas de suas obras, o autor afirma de forma clara e direta a democracia como uma forma de vida. Pensando a gestão escolar a partir dos fundamentos filosóficos de Dewey e de seu conceito de democracia, devemos pensar que não há como atingir-se, se não por meio da Educação, a sociedade ideal. Tampouco podemos nos conformar com as situações existentes que buscam a alienação dos sujeitos. É preciso repensar (com os pés no chão) nossas práticas, analisar a sociedade que temos e delimitar o que existe de produtivo e não produtivos e desenvolver ações como as que Dewey ressalta, “O problema consiste em extrair os traços desejáveis das formas de vida social existente e empregá-los para criticar os traços indesejáveis e sugerir melhorias” (1979, p.89).

A gestão escolar, representada pela pessoa do diretor, em muitos casos, vive em um constante isolamento do grupo, como se fora uma autoridade inatingível. Por vezes, esta situação é criada não pela figura mesma do diretor, mas pelos demais membros do grupo que não percebem a pessoa como um líder, mas como o detentor do poder. A relação de afastamento acaba por gerar uma situação de individualismo no grupo, onde cada um defende as suas necessidades individuais e perde o interesse pela interação coletiva. Neste aspecto, Dewey lembra que “A verdade fundamental é que o isolamento tende a gerar, no interior do grupo, a rigidez e a institucionalização formal da vida, e os ideais estáticos e egoístas” (1979, p.92).

Mesmo com possíveis entraves que ocorrem no processo, para Dewey, a educação ainda é o instrumento mais significativo e verdadeiro que pode possibilitar crescimento e aperfeiçoamento na construção de uma sociedade efetivamente democrática. Para o autor, “o objetivo da educação é habilitar os indivíduos a continuar sua educação – ou que o objeto ou recompensa da educação é a capacidade para um constante desenvolvimento” (1979, p.108). Na perspectiva de Dewey, a educação tem como tarefa importante fazer acontecer o desenvolvimento do ser humano, mas quando se menciona isso, é importante ressaltar que este crescimento vai além do crescimento biológico, fala-se aqui do crescimento intelectual que somente é possível pelo efetivo exercício e desenvolvimento do pensamento reflexivo.

Convém aqui trabalhar com a perspectiva de um pensamento reflexivo de todo o processo educacional, porém isso se constitui a partir de um pensar cuidadoso, consciente e organizado, pois “sem este, a atividade prática torna-se mecânica e rotineira, a moral, cega e arbitrária, a apreciação estética, um sentimento derramado” (Dewey, 1959, p.85-86).

Percebemos que a filosofia constante em toda a obra do filósofo Dewey no que podemos falar sobre educação são a crença e a busca permanente pela construção de uma sociedade de fato democrática. Da organização do pensamento do autor, evidencia-se uma proposta de educação em que a filosofia e a ciência passam a ser pontos-chave para a efetivação da democracia na sociedade. A filosofia, para Dewey, não pode ser vista como algo abstrato, mas precisa ter a pretensão de alcançar a realidade de forma a contribuir para que os sujeitos possam atingir seus anseios de forma organizada, inteligente e reflexiva. Desta forma, “Dizer que a filosofia possui uma função civilizadora significa atribuir-lhe responsabilidade diante das intensas e incertas mudanças que atingem a existência humana” (Cunha1999, p.34).

Podemos pensar admitindo o fato de que esta função civilizadora da Filosofia mencionada anteriormente está ligada diretamente à ideia de democracia e sociedade democrática de Dewey, ou seja, uma sociedade que exige constantes mudanças. Para Dewey, a democracia é a forma de superar distanciamento e divisão que ocorrem entre o indivíduo e a sociedade. Não poderemos viver de individualidades na democracia, pois ela só existe, se houver uma satisfação coletiva, ou seja, quando o indivíduo satisfaz-se e realiza-se na cooperação entre

todos que estão envolvidos no processo educativo. Na realidade de hoje, pode ser este distanciamento um dos grandes desafios que a escola enfrenta na atualidade, seja ela da esfera pública ou privada.

Educar na democracia e para a democracia continua sendo um dos principais objetivos sociais e políticos de qualquer processo educativo que, de fato, esteja almejando o fortalecimento das futuras gerações, tanto nos aspectos intelectual como também político. A escola é uma instituição de ensino e ela não pode desenvolver-se somente a partir de ideais, porém, ela não existe sem eles. São estes ideais que instigam, trazem esperança e possibilitam, dentro das próprias instituições de ensino, novas possibilidades de ações sendo por isso que John Dewey defende ser impossível desassociar Democracia e Educação.



## Conclusão

*“Adoramos a perfeição, porque não a podemos ter; repugná-la-íamos se a tivéssemos. O perfeito é o desumano porque o humano é imperfeito”*  
(Fernando Pessoa).

No momento de finalização de uma pesquisa penso que, seja somente a conclusão de uma etapa que suscita mais investigação sobre o tema, é correto afirmar que toda procura investigativa nos inquieta e nos direciona a querer buscar mais e encontrar caminhos possíveis. Somos eternos aprendentes e, a cada leitura ou inserção na realidade, estamos nos constituindo enquanto sujeitos. É por isso pertinente concordar com Dewey, quando defende a ideia de que as verdades não são absolutas, que as nossas descobertas estão em movimento e que estamos em um constante processo de construção intelectual.

Trazendo a frase de Fernando Pessoa acima mencionada, é possível pensar nesta sede que nós, seres humanos temos pela perfeição, pelas respostas, quando na verdade, é necessário pensar-se sobre o que é a perfeição. É um estágio que se atinge e depois do qual não há mais como evoluir? Ou, quem sabe, seria mais plausível pensar a perfeição como a capacidade de nos percebermos como seres que vivem uma incompletude. A cada verdade que alcançamos, somos novamente instigados na busca de novas verdades?

Ao longo de um estudo, passamos por momentos em que a mistura de sentimentos por vezes, nos travam e por vezes nos movem. Neste processo, buscamos caminhos, fazemos história, construímos saberes, encontramos muitas verdades para um só problema. Nem sempre, os caminhos percorridos são a melhor escolha, mas é na busca por acertar e concluir uma etapa que nos movemos. Na verdade, temos a certeza de que jamais sairemos deste processo da mesma forma como entramos, somos envolvidos por imensidão de experiências, de conflitos internos e externos que, com toda certeza, marcarão nossas vidas. Percebo-me, hoje, de uma forma diferente, não me percebo com uma pesquisa conclusa na mão, sinto que preciso seguir em frente, pois discutimos algumas coisas, porém, a partir delas, surgem outras centenas de inquietações e, como uma educadora e pesquisadora, preciso dar continuidade ao trabalho investigativo, a fim de compreender mais a minha realidade e sobre ela refletir.

Ao travar uma discussão sobre a gestão escolar democrática, debate este que emerge das inquietações que tenho acumulado no decorrer da minha experiência profissional como professora, inquietações estas que me levam a buscar a compreensão de como vamos formar alunos críticos, atuantes na sociedade, percebemos que enquanto estivermos com os educandos em um espaço autoritário, que não discute o que é democracia e que não oferece um ambiente democrático de participação individual e coletiva, podemos afirmar que temos a pretensão de alcançar novas formas de gestão mas não fazemos acontecer o espírito da participação democrática.

Pensando na perspectiva de sermos seres que vivem sempre em busca de novas verdades – e é isso que nos move na busca e na pesquisa – este trabalho pretende contribuir para o debate acerca da efetivação da gestão democrática na escola pública, considerando os conceitos filosóficos de John Dewey sobre democracia, experiência, reflexão e tolerância.

Buscou-se uma discussão entre os conceitos mencionados acima e o conceito de gestão democrática e, a partir de um estudo de caso, foi possível analisar ações que configuram práticas de gestão democrática, por meio de uma descrição sobre as práticas de Conselhos de Classe Participativos que ocorrem nas instituições investigadas e da experiência de cada uma na busca da democratização da gestão, procurando dar visibilidade a aspectos relevantes da complexa rede de relações que constituem a escola.

O estudo empenhou-se na realização de um *estudo de caso* com a intenção de perceber a organização da realidade analisada sobre a prática de gestão escolar democrática a partir dos Conselhos de Classe Participativos. O objetivo foi encontrar neste espaço de pesquisa, subsídios para dar suporte à discussão sobre a implantação da Gestão Democrática na escola pública a partir da fundamentação teórica filosófica de John Dewey. O estudo não teve como interesse central estabelecer as práticas das realidades analisadas como um conhecimento universal e tampouco como uma prática decorrente de todas as escolas públicas.

Consideramos, neste estudo e análise dos conselhos de classe participativos, a gestão democrática como uma forma de descentralização do poder, pois a descentralização é um meio e não um fim, na construção da autonomia. Enquanto conceito que exprime o dizer a sua própria palavra, a autonomia é, também, um

meio para a formação democrática dos alunos, de forma que para se chegar a ela é preciso que sejam oferecidos canais de “participação” para os sujeitos envolvidos.

Neste sentido, por meio da pesquisa, evidenciou-se que a educação democrática defendida por Dewey não estava limitada a somente expor o ideal democrático aos alunos. Para o autor, falar sobre educação democrática significa também falar sobre a conscientização e a “participação” com relação a dimensões da vida social. É necessário reduzir a distância entre teoria e prática para que se possa transformar o conformismo em capacidade crítica e modificar esta capacidade crítica em um processo de responsabilização pelas transformações que almejam.

Durante o estudo de caso, algumas questões importantes apareceram na fala dos alunos, quando avaliam a gestão da escola e as práticas de Conselhos Escolares Participativos e uma destas questões é o conceito de liberdade. Para justificar esta abordagem, retomo a fala de uma aluna dirigindo-se aos Conselhos Participativos: os conselhos são “*espaços de liberdade*” (Aluna, escola “B”). Neste sentido, evidencia-se que esta percepção de liberdade que a aluna aponta somente pode estar vinculada com o espaço de participação em que estes Conselhos se tornaram dentro da escola.

Para Dewey, a liberdade relaciona-se com eficiência na ação, tem a ver com levar planos adiante, e todas as causas e consequências desta ação devem ser produtos de uma constante reflexão, feita com cuidado para que sejam obtidas novas experiências a partir da reflexão. A liberdade, para Dewey, tem como uma de suas funções a equalização das condições sociais, no entanto, isso ocorrerá somente quando houver a distribuição do poder e esta se consolidará quando a pessoa do gestor perceber na participação dos sujeitos a forma mais eficaz para a resolução as problemáticas diárias da escola. Nesse sentido, no espaço escolar, isso também é evidenciado, afinal só chegaremos a uma educação igualitária quando houver a descentralização do poder, já que o mesmo está, na maioria das vezes, centrado na figura do diretor.

Nas leituras sobre Dewey, podemos perceber que, para o autor, é a escola a instituição na qual ele mais depositava confiança quando se trata de implantação de uma reforma social, pois segundo ele, a escola seria o espaço mais eficiente e capaz de disseminar e estimular formas de vida democráticas a partir da efetiva participação nos processos decisórios da escola. Nesse sentido, é importante

retomar o fato de que, para o autor, a democracia é mais do que uma “forma de governo, é um modo de vida”.

Falar em liberdade exige que pensemos também em um aspecto importante que permeia as relações democráticas – a tolerância – no sentido de aceitação e reflexão sobre a opinião do outro. O conceito de tolerância que está presente nas discussões de Dewey diz respeito às possibilidades do debate, quando se trata do convívio social ou político e do relacionamento entre as pessoas. Neste sentido, o espaço do Conselho Escolar Participativo é um dos espaços de convívio, mas também de reflexão sobre o processo de construção da escola, bem como do processo de ensino aprendizagem do aluno.

A presença da tolerância enquanto forma de respeito à opinião do outro é indispensável para que o espaço escolar possa efetivar-se como uma prática democrática de gestão, ou seja, a participação dos sujeitos só será válida se os envolvidos tiverem a capacidade de aceitação das opiniões que se diferem.

A tolerância analisada em Dewey não é vista somente como uma convivência com a divergência de opiniões, mas também como uma forma de aprendizado, pois a capacidade de tolerância nos leva a conduzir conflitos de forma cooperativa, onde ambos os lados aprendem ao dar ao outro a liberdade de expressão.

Foi possível perceber, por meio das entrevistas com membros das Equipes Diretivas e com os alunos participantes dos Conselhos Escolares das duas escolas investigadas, que as comunidades escolares buscam pôr em prática o ideal da gestão escolar democrática, aspecto colocado na fala dos sujeitos como umas preocupações centrais no processo educacional. Os Gestores destas instituições mostram-se imbuídos na busca por ações que venham a atender peculiaridades e desafios do contexto em que estão inseridas e que possibilitem aos pais, alunos, professores, funcionários e a comunidade em geral, canais de efetiva participação em todas as decisões da escola.

No entanto, o que se mostra inegável – por meio da análise das realidades – é uma questão que pode de certa forma entravar os processos democráticos em uma instituição de ensino: a forma de escolha dos diretores. Ambos disseram ter sido escolhidos por indicação do Poder Executivo e o que se constata é que este processo acaba com a identificação da comunidade com aquele gestor, pois não é alguém escolhido por eles, mas, sim, alguém que veio para eles. Há uma resistência neste aspecto, pois a comunidade tem dúvidas sobre a quem este gestor serve e por

quais interesses ele pode ou não lutar. Esta informação pode ser considerada como válida a todas as instituições municipais, pois não há no Município a escolha de diretores por eleição.

Sobre os aspectos relativos à forma de escolha de diretores, é preciso elencar que o fato de uma escola não ser dirigida por um diretor escolhido pela comunidade, não significa que esta não possa estar baseada nos princípios democráticos. Não podemos generalizar as situações, porém sabemos que este espaço aberto e coletivo pode ser comprometido com a forma de escolha dos gestores. Vale lembrar que a gestão democrática, neste estudo, é vista como instrumento capaz de garantir a emancipação e a conscientização dos sujeitos sobre o papel político que cada um de nós exerce enquanto coletividade, tanto no espaço escolar como na sociedade em geral. E, nesta visão, portanto, acaba por se constituir como um instrumento de transformação social.

A participação nos Conselhos de Classe Participativos oportunizou ao estudo importantes informações sobre este espaço como uma ação democrática. Esta forma de conselho foi uma exigência da SMEE do Município, porém é mais interessante perceber isso como uma oportunidade oferecida do que como uma condição imposta, já que, na escola “A”, a prática já era parte da organização da escola. Os conselhos são um espaço de oportunidade de expressão de todos os segmentos, é um espaço de avaliação da organização da escola como um todo e também das especificidades de cada turma e de cada aluno.

Os alunos ainda demonstram-se um pouco retraídos ao levantar aspectos relativos à prática pedagógica dos professores ou sobre a gestão da escola, alguns falam, mas fica evidente que não expuseram tudo o que pensam e o que de fato estão sentindo. Este será com certeza um processo lento, mas a escola tem a responsabilidade de trabalhar junto aos alunos para que haja o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a realidade.

Concluo, momentaneamente, e apresento esta dissertação, cujas informações e reflexões não devem ser generalizadas, uma vez que tratam de dois contextos específicos e que foram analisados como subsídios para a reflexão e análise das possibilidades de alcançarmos uma gestão democrática na atualidade a partir dos fundamentos filosóficos de John Dewey. Sobre as aproximações da gestão escolar democrática com o autor escolhido para o estudo, podemos elencar algumas ideias importantes para que a gestão democrática possa de fato acontecer.

A seguir algumas ideias do autor, que são essenciais para a consolidação desta forma de gestão:

1ª - Que a escola tem a missão de preparar o aluno para que seja capaz de projetar, encontrar meios para realizar suas projeções, verificando este a partir da sua própria *experiência*;

2ª - Que a *democracia* e a *liberdade* de pensamento são essenciais para o amadurecimento emocional e intelectual dos alunos em um processo de formação de sujeitos críticos e atuantes. O aluno precisa de liberdade de *análise* e *expressão* de opiniões para elaborar as próprias certezas, os próprios conhecimentos. Isso não significa reduzir a importância do currículo estabelecido ou dos conhecimentos do educador, somente é tirado o professor do centro do processo de construção do conhecimento;

3ª - Que a escola precisa ofertar espaços de *cooperação* e de troca de experiências, pois a experiência educativa é reflexiva e resultará em novos conhecimentos;

4ª - Que a *tolerância* encontra na democracia a sua expressão maior, pois a *democracia* entendida como modo de vida é resultado de ações de tolerância. A democracia estimula a atitude de tolerância às opiniões, o compromisso com a cooperação e efetivação da liberdade;

5ª - Que a *democracia* como modo de vida pode ser expressa a partir da participação de todo o ser humano responsável pela formação de valores que organizam a convivência dos sujeitos na coletividade. A democracia é um meio e um fim e não podemos alcançar a democracia com métodos não democráticos.

Com o *estudo de caso* apresentado na dissertação, buscou-se, por meio da inserção na realidade, uma forma de captar, nos contextos das duas escolas, práticas que se configuram como estratégias de ação democrática e com base nos aspectos que foram elencados: *experiência*, *liberdade*, *cooperação*, *tolerância* e *democracia*, é importante concluir que só há um meio para que se possa consolidar uma gestão democrática, e esta forma é pela participação dos sujeitos, ou seja, não chegaremos a estas ideias do autor mencionadas, se não por meio da "*Participação*". Percebe-se em ambos os contextos uma caminhada que vem se solidificando na busca pela efetivação da gestão democrática e, mesmo sem conhecimento sobre a teoria do autor estudado, as instituições estão suscitando nos alunos a partir dos Conselhos de Classe Participativos o desejo de participação, de

crítica e de tolerância à opinião do outro. A intenção da pesquisa não foi avaliar as práticas de gestão das escolas, mas, sim, encontrar nestas práticas canais que estejam buscando uma escola mais aberta, justa e democrática. Dessa forma, estes escritos devem servir como fonte de inspiração na luta pela gestão democrática na educação.

As experiências aqui descritas, a partir da participação dos Conselhos de Classe Participativos e dos depoimentos dos sujeitos envolvidos, demonstram que utopias são possíveis, desde que não falem sujeitos capazes de persegui-las constantemente

## Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ACKER, Leonardo Van. Dewey e Dois de seus Livros. In: DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Trad. de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4.ed. São Paulo: Nacional, 1979.

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola Reflexiva e nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 8.ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.

AMARAL, Maria de C. P. **Dewey: Filosofia e Experiência Democrática**. São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1990.

ANDRADE, J. V. **Gestão em lazer e turismo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ANTUNES, A. “Aceita um conselho? – como organizar o Colegiado Escolar”, in: **Guia da Escola Cidadã**. vol. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.

ARANHA, M. L. **A.História da Educação**. São Paulo: Moderna, 2001.

\_\_\_\_\_. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2008.

ARROYO, M. G. Administração da educação, poder e participação. In: **Educação e Sociedade**, Ano I, n. 2, p.36-46, jan. 1979.

AZEVEDO, F. **A renovação e unificação do sistema educativo**. In: **A transmissão da cultura**. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

BADEJO, Márcia Lúcia. Entrevista com Isabel Alarcão. In: **Revista Pedagógica Pátio**. Porto Alegre: Artmed, Ano VI, n. 23, p.20-23, 2002.

BARBOSA, Ana Tavares Bastos. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. *Constituição* (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**.

\_\_\_\_\_. **LDB(Lei de Diretrizes e Bases da Educação)**.Ministério da Educação.1996

Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 14 set. 2014.



\_\_\_\_\_. Lei 9.394 de 20/12/1996 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: **CNTE: Cadernos de Educação**. Ano II, n.3, p.35-37, jan. 1997.

BRUBACHER, John S. **A Importância da Teoria em Educação**. Trad. de Beatriz Osório. INEP, 1961.

CHAVES, Mirian Waidenfeld. A Afinidade entre Anísio Teixeira e John Dewey. In: **Revista Brasileira de Educação**. n. 11, p.86-98, mai./jun./jul/ago. 1999.

CUNHA, Marcus Vinícius da. **Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Dewey e Piaget no Brasil dos anos trinta**. Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 97, p.5-12, mai. 1996.

\_\_\_\_\_. John Dewey, A outra face da escola nova no Brasil. In: GHIRALDELLI, Paulo (Org.). **O que é filosofia da Educação?**. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002. p.248-263.

CUNHA, Fátima. **Filosofia da Escola Nova: do ato político ao ato pedagógico**. Rio de Janeiro: EDUFF, 1986.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Trad. de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

\_\_\_\_\_. **Experiência e Educação**. 2.ed. Petrópolis: Ed: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Liberalismo, Liberdade e Cultura**. Trad. de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

\_\_\_\_\_. **Experiência e Natureza**. Trad. de Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme. 1.ed. São Paulo: Abril S. A. Cultural e Industrial, 1974. (Coleção os Pensadores).

\_\_\_\_\_. **Vida e educação**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

\_\_\_\_\_. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Trad. de Paulo Faria, Maria João Alvarez e Isabel Sá. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

\_\_\_\_\_. **Como pensamos**. 3.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1959.

\_\_\_\_\_. **Teoria da Vida Moral**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. **A Escola do Trabalho e o Trabalho de Escola**. 2.ed. SP: Cortez: Autores Associados, 1988.

FRANCO, A. de; POGREBINSCHI, Thamy (org.). **Democracia Cooperativa: Escritos políticos escolhidos de John Dewey**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FONTOURA, Amaral. **Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora Ltda, 1969.

HARDY-VALLÉE, Benoit. **Que é um conceito?** Trad. Marcos Bagno. Ed. Parábola Editorial. SP, 2013.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HENNING, Leoni M.P. **Estudos sobre as possíveis ligações de Dewey à Tradição Comteana: Respingos na Filosofia e Educação Brasileira**. Disponível em < [32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT17-5869--Int.pdf](http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT17-5869--Int.pdf)>. Acesso em: 14 set. 2014.

HORA, D. L. **Gestão democrática na escola**. 14.ed. Campinas/São Paulo: Papiros, 2007.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 25.ed. Editora brasiliense, 1981.

KUHN, Thomas. **S. A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

LIPMAN, Matthew. **O Pensar na Educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

LÜCK, Heloísa. **A Gestão participativa na Escola**. 6.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Gestão Educacional: Uma Questão Paradigmática**. 8.ed. Petrópolis/RJ. Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas da gestão escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores**. Brasília. v.17, n.72, p.1-195, fev./jun., 2000.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5.ed. Ijuí: Editora da Unijuí, 2006.

MARQUES. R. **A Arte de Ensinar: dos Clássicos aos Modelos Pedagógicos Contemporâneos**. Ed. Plátano, 1998.

MARTINS, J. do P. **Administração escolar**. São Paulo: Atlas, 1991.

MOGILKA, Maurício. **O que é Educação Democrática? Contribuições para uma questão sempre atual**. Curitiba: Ed. UFPR, 2003.

MOREIRA, Carlos Otávio Fiuza. **Entre o Indivíduo e a Sociedade: um estudo da filosofia da educação de John Dewey**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

OZMON, Howard A.; CRAVER, Samuel M. **Fundamentos Filosóficos da Educação**. 6.ed. S. Paulo: Artmed, 2004.

PARO, V. H. **Administração escolar**: Introdução crítica. 8.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

RIBEIRO, M. L. S. **História da Educação Brasileira**: A Organização Escolar. 19.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SCHMITZ, Egídio F. **O Homem e sua educação**: fundamentos de filosofia da educação. Porto Alegre: Sagra, 1984.

SEVERINO, Antônio Joaquim, **Filosofia da Educação**: Construindo a Cidadania. FTD, 1994.

\_\_\_\_\_. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, set./dez. 2006.

SILVA, Roberto da; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério; MACHADO, Evelcy Monteiro; CARO, Sueli Maria Pessagno (orgs.) **Pedagogia Social**: Contribuições para uma Teoria Geral da Educação Social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.

SILVA, Roberto; NETO, João Clemente de Souza; MOURA, Rogério Adolfo (Orgs.) **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena Introdução à filosofia da Educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mundo Moderno**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.

\_\_\_\_\_. A Pedagogia de Dewey. In: DEWEY, John. **Vida e Educação**. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

WESTBROOK, Robert. B; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey – Coleção Educadores do MEC**. Trad. de José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Recife: Ed. Massangana, 2010.