

A Importância do Diálogo como Princípio Político e Ético na Gestão Escolar

The Importance of Dialogue as a Political and Ethical Principle in School Management

La Importancia del Diálogo como Principio Político y Ético en la Gestión Escolar

José Aldair da Gama Onofre¹

Maria do Carmo Gonçalo Santos²

<https://doi.org/10.70678/sala8.v1i12.1938>

Artigo científico

Linha de pesquisa: Política, Planejamento e Gestão da Educação.

RESUMO:

O estudo analisa o diálogo como princípio político e ético na gestão escolar, baseado em experiências do Estágio Supervisionado III em Pedagogia (UFPE-CAA). Com abordagem crítica Ball (1994) e fenomenológica Husserl (1990), essa pesquisa-ação (Franco, 2005) investiga práticas dialógicas autênticas, contrastando-as com lógicas burocráticas e gerencialistas. Fundamentado em Buber (2001), Freire (1975; 1983), Arroyo (2020) e outros, o estudo mostra como o diálogo na gestão escolar vai além da participação formal, tornando-se um ato ético de reconhecimento da alteridade do Outro. Entrevistas com gestores revelam tensões entre uma gestão democrática (pautada no encontro inter-humano) e uma gestão instrumental (focada em eficiência). Conclui-se que a escuta autêntica fortalece a cultura participativa e resiste à desumanização na gestão. Como proposta de intervenção, sugere "Rodas de Encontro Eu-Tu", espaços de diálogo sem pautas rígidas para vivenciar na gestão ética.

Palavras-chave: Diálogo autêntico; Gestão democrática; Martin Buber.

RESUME

"The study analyzes dialogue as a political and ethical tool in school management, based on experiences from Supervised Internship III in Pedagogy (UFPE-CAA). With a critical approach from Ball (1994) and a phenomenological perspective from Husserl (1990), this action research (Franco, 2005) investigates authentic dialogical practices, contrasting them with bureaucratic and managerial logics. Grounded in Buber (2001), Freire (1975; 1983), Arroyo (2020), and others, the study shows how dialogue in school management goes beyond formal participation, becoming an ethical act of recognizing the Other's alterity. Interviews with school managers reveal tensions between democratic management (based on inter-human encounters) and instrumental management (focused on efficiency). The conclusion is that

¹ Graduando do Curso de Pedagogia – Campus Acadêmico do Agreste – UFPE jose.alдайr@ufpe.br

² Doutora em Educação pelo Núcleo de Formação de Professores e Prática Pedagógica da Universidade Federal de Pernambuco; Professora Adjunta na Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste. Professora Colaboradora do PPGEDUC – UFPE- CAA. Email: maria.cgsantos@ufpe.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0892001190378231>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5760-6009>.

authentic listening strengthens participatory culture and resists dehumanization in management. As an intervention proposal, it suggests 'I-Thou Encounter Circles,' spaces of dialogue without rigid agendas to experience ethical management.

Keywords: Authentic dialogue; Democratic management; Martin Buber.

RESUMEN:

"El estudio analiza el diálogo como herramienta política y ética en la gestión escolar, basado en experiencias del Estágio Supervisionado III en Pedagogía (UFPE-CAA). Con enfoque crítico de Ball (1994) y fenomenológico de Husserl (1990), esta investigación-acción (Franco, 2005) indaga prácticas dialógicas auténticas, contrastándolas con lógicas burocráticas y gerencialistas. Fundamentado en Buber (2001), Freire (1975; 1983), Arroyo (2020) y otros, el estudio muestra cómo el diálogo en la gestión escolar va más allá de la participación formal, convirtiéndose en un acto ético de reconocimiento de la alteridad del Otro. Entrevistas con gestores revelan tensiones entre una gestión democrática (basada en el encuentro interhumano) y una gestión instrumental (centrada en la eficiencia). Se concluye que la escucha auténtica fortalece la cultura participativa y resiste a la deshumanización en la gestión. Como propuesta de intervención, se sugieren 'Ruedas de Encuentro Yo-Tú', espacios de diálogo sin pautas rígidas para vivir la gestión ética.

Palabras clave: Diálogo auténtico; Gestión democrática; Martin Buber.

1 INTRODUÇÃO

"Devo dizer novamente: não tenho ensinamento. Somente aponto algo. Aponto para a realidade. Aponto para algo na realidade que não foi ainda vista ou o foi pouco vista. Tomo aquele que me escuta pela mão e o conduzo à janela. Abro a janela e aponto para fora. Não tenho ensinamento, mas conduzo uma conversa". (VON ZUBEN, 2008, p. 109)

A gestão escolar no Brasil passa por mudanças de perspectivas ao longo dos anos, demandando práticas mais democráticas e participativas. No entanto, muitas instituições de educação ainda enfrentam desafios na construção de espaços verdadeiramente dialógicos, nos quais as vozes da comunidade escolar sejam ouvidas de forma autêntica. Esse cenário exige uma reflexão crítica sobre as condições necessárias para que o diálogo transcenda o simulacro e se torne uma ferramenta efetiva de transformação das relações de poder no ambiente educacional.

Embora a gestão democrática seja um princípio norteador da educação pública no país, sua implementação vai além da mera formalização da participação, exigindo uma escuta com compromisso ético: "evento que acontece 'entre' o homem e seu confrontante se revela como palavra, diálogo" (VON ZUBEN, 2008, p. 96). Apesar das diretrizes oficiais, como a "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/1996) e o atual Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), que contam com dispositivos legais e metas dedicadas ao tema" (PERBONI; OLIVEIRA, 2021,

p. 11), a participação efetiva muitas vezes se reduz a situações pontuais, como reuniões em que a comunidade é convidada a opinar, mas as decisões já estão predefinidas, ou quando a escuta ocorre apenas como formalidade, sem alcance deliberativo. Esse pseudo diálogo pode reforçar a exclusão de sujeitos historicamente marginalizados, sendo necessário superá-lo por meio da escuta autêntica, e mediante uma disposição genuína para transformar as práticas pedagógicas e gestoras.

Diante desse contexto, emergem questionamentos fundamentais: quais são os limites e as possibilidades de instaurar um diálogo autêntico na gestão escolar? Como a escuta autêntica pode fortalecer a cultura participativa e construir um ambiente educacional mais democrático? A resposta parece residir no encontro ético, na promoção da autonomia e no compromisso com a transformação coletiva e política. Este trabalho, desenvolvido na disciplina de Estágio 3 em Gestão Educacional, trata da pesquisa-ação epistemológica e crítica que “pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado” (FRANCO, 2005, p. 488). Tem como objeto de estudo o diálogo autêntico na gestão escolar, buscando compreender suas dinâmicas, resistências e possibilidades, a partir da escuta dos que exercem a gestão.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar a presença e os sentidos do diálogo no trabalho da gestão escolar, em vista da construção de práticas democráticas e dialógicas. Para tanto, busca-se mapear as concepções de gestores sobre seu trabalho, identificar a presença do diálogo nas práticas de gestão e sugerir experiências dialógicas que possam fortalecer a participação efetiva na escola. A fundamentação teórica dialoga com autores como Buber (2001)³, Von Zuben (2008) e Freire (1983), que concebem o diálogo autêntico como um encontro ético baseado na reciprocidade, na presença e na

³ Martin Buber nasceu em Viena, em 1878, e teve seu pensamento profundamente marcado pela mística hassídica, que conheceu por meio de seu avô. Essa influência se refletiu em sua filosofia do encontro, especialmente em sua ênfase no diálogo como fundamento das relações humanas. Após concluir seus estudos em 1900, mudou-se para Berlim, onde desenvolveu suas ideias em contato com o pensador Gustav Landauer. Considerado um dos mais importantes filósofos judeus do século XX, Buber foi um filósofo crítico, assim como outros intelectuais de sua época, como Theodor Adorno e Hannah Arendt, enquadrando-se na perspectiva da ética e da alteridade. Assim, diante do avanço do nazismo, Buber, que era pacifista, foi expulso da Universidade de Frankfurt em 1938. Sua obra mais conhecida, *Eu e Tu* (1923), sustenta que o princípio dialógico não é apenas uma abstração filosófica, mas uma experiência concreta que transcende a linguagem racional.

responsabilidade, reconhecendo o outro como presença, não como função. Além disso, referenciais como Freire e Shor (2008), Paro (1998) e Arroyo (2020) sustentam que a gestão democrática é indissociável da justiça social, vinculando o diálogo à emancipação dos sujeitos e à transformação das estruturas excludentes.

A pesquisa surge da articulação entre as provocações da disciplina de Estágio em gestão, numa perspectiva dialógica, e o meu contato com a filosofia de Martin Buber (2001), centrada no diálogo e nas relações humanas, defendendo que a existência autêntica só se realiza no encontro genuíno com o outro.

O alcance social da pesquisa busca o fortalecimento da cultura democrática nas escolas, contrapondo lógicas burocráticas e pragmáticas e promovendo espaços de encontro que fortalecem a dimensão humana da educação. Nesse sentido, o estudo fomenta reflexões que podem inspirar práticas de gestão mais humanas e éticas, sustentadas pela escuta autêntica e pelo reconhecimento do outro.

No âmbito da pesquisa acadêmica, visamos enriquecer os debates no campo da gestão escolar e da educação democrática, articulando a filosofia da alteridade e a ética do diálogo como fundamentos para práticas educativas mais críticas e participativas.

Guiados por essa compreensão, realizamos um levantamento bibliográfico do tipo *estado da arte*, com o intuito de “conhecer o já construído e produzir para depois buscar o que ainda não foi feito” (FERREIRA, 2002, p. 259). O levantamento bibliográfico foi realizado mediante consulta sistemática ao Portal de Periódicos da CAPES, utilizando os descritores “gestão democrática” e “diálogo”. Ao acessarmos o portal, foram selecionados artigos publicados entre 2019 e 2025 que apresentassem uma relação com a gestão escolar.

Assim, identificamos cerca de 18 produções acadêmicas que se aproximam dos descritores. Embora várias dessas produções tenham a gestão democrática como eixo central, apenas três trabalhos desenvolvem a articulação entre gestão democrática e diálogo como fio condutor para práticas mais democráticas. Nesse horizonte, o trabalho de Alves e Santos (2020), ao analisarem os mecanismos da gestão democrática expressos nas normas educacionais brasileiras, destaca a participação e o diálogo como elementos basilares para sua efetivação. Os autores ressaltam que a escolha do diretor, embora seja um mecanismo importante, não garante, por si só, a implementação da

gestão democrática, sendo necessário o envolvimento de professores, pais, alunos, funcionários e comunidade em geral em processos de decisão pautados pelo diálogo.

Na mesma direção, Falcão (2022) enfatiza a importância do trabalho do gestor para a efetivação da gestão participativa na escola. Seu estudo aponta que a participação dos diferentes agentes do processo educativo deve ser construída de forma coletiva, garantindo que todos se sintam parte das decisões institucionais. O diálogo e a participação são apresentados como fundamentos para que a gestão escolar se configure como verdadeiramente democrática.

Gomes e Costa (1990) discutem a formação docente para pensar e gerir a escola, articulando democracia, participação e autonomia. As autoras defendem que a gestão democrática é o meio pelo qual os atores escolares e sociais elaboram os processos de decisão e desenvolvem dimensões relacionadas à ética, ao social e ao político. A experiência vivenciada em Estágio Supervisionado reforçou a prática da democracia na *práxis*, por meio de ações concretas fundamentadas nos princípios de autonomia, diálogo e participação, condições essenciais para que a participação seja efetiva.

Assim, o *estado da arte* evidencia que a gestão democrática escolar se sustenta em pilares recorrentes: a participação coletiva, o diálogo autêntico e a autonomia. Esses elementos, presentes nas diferentes pesquisas, apontam para a necessidade de práticas que superem a lógica burocrática e instrumental, fortalecendo a cultura democrática e a ética da alteridade no cotidiano escolar. Vale destacar que nenhum trabalho traz a perspectiva filosófica do diálogo inter-humano Buber (2001), adotada por nós na gestão democrática. Nesse sentido, evidenciamos o escasso número de produções sobre gestão e diálogo como princípio político e ético pautadas no inter-humano, o que, por sua vez, potencializa a relevância desta pesquisa-ação.

Nesse sentido, com o propósito de compreender o impacto do diálogo enquanto caminho ético e político na gestão escolar democrática, propomos, em um primeiro momento, dissertar sobre a gestão democrática e, em seguida, abordar as implicações do diálogo autêntico nas práticas de gestão escolar, para então analisarmos os dados produzidos junto ao campo da pesquisa e propormos intervenção na gestão escolar pautada pela dialogicidade.

Inspirada por essa perspectiva, esta pesquisa busca abrir janelas para novas compreensões acerca do diálogo na gestão escolar. Assim como a epígrafe que inspira

essa seção conduz pela conversa e pelo gesto de apontar para aspectos ainda pouco vistos da realidade, este trabalho procura problematizar os desafios que permeiam o diálogo na escola e, ao mesmo tempo, indicar caminhos possíveis para sua efetivação. Dessa forma, pretende contribuir para a construção de uma gestão mais democrática, participativa e inclusiva, em que o diálogo se torne uma abertura de horizontes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO ABORDAGEM CRÍTICA E ÉTICA NA GESTÃO ESCOLAR.

A gestão democrática está prevista na Constituição Federal de 1988 como um princípio orientador da organização do trabalho nas escolas públicas, além de estar presente em diversos dispositivos da legislação infraconstitucional. Dentre esses, destacam-se a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB – Lei nº 9.394/1996) e o *Plano Nacional de Educação* (PNE) 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014). Porém, ainda se configura como um campo de disputa por aqueles que não acreditam na inclusão e defesa social e que veem a educação como uma ferramenta de manutenção do *status quo*, ancorados em um ultraliberalismo estatal.

Para Paro (1998), a gestão democrática na educação é um processo que visa superar uma lógica burocrática e autoritária, objetivando a atividade-fim por meio da organização coletiva comprometida com a transformação social. Com isso, notamos a ideia de superar uma lógica burocrática e autoritária através de uma organização coletiva que aponta diretamente para a construção de uma escola como espaço social, democrático e transformador. Luck (2017) sinaliza para os processos organizacionais e a mudança de perspectiva de administração para gestão, numa perspectiva democrática e participativa: “a essência da gestão participativa reside na construção de uma cultura organizacional democrática” (LUCK, 2017, p. 28), que diz da produção identitária da escola, sua contribuição social enquanto organização, a partir de relações dialógicas.

Nesse horizonte, a gestão democrática exige “participação e engajamento contínuo de todo o grupo escolar” (DOS SANTOS; SANTOS, 2026, p. 73), como condição essencial para enfrentar desigualdades e promover autonomia coletiva. Perboni e Oliveira (2021) destacam o entrelaçamento de abordagens de gestão que disputam

poder no âmbito das escolas. As práticas clientelistas historicamente arraigadas nas instituições educacionais coexistem com princípios oriundos da gestão democrática e da Nova Gestão Pública, em uma espécie de hibridismo. Essa perspectiva é importante para nos localizar na discussão sobre a gestão democrática como ferramenta política e ética no cenário atual e compreender, a partir da concepção das múltiplas influências existentes, os impasses que impedem que a gestão democrática seja consolidada nas escolas como espaço de autenticidade.

Com isso, as práticas clientelistas são ações em que decisões são tomadas a partir de interesses políticos, em vez de critérios técnicos, éticos e democráticos. Perboni e Oliveira (2021), se manifestam, por exemplo, na nomeação de cargos por afinidade política, na distribuição de benefícios para obter apoio ou na manipulação de processos participativos.

“A forma mais pura de dominação burocrática se dá sob o princípio da nomeação de funcionários, segundo uma qualificação profissional”, o que distingue a organização burocrática da tradicional, “na qual ocorre a nomeação segundo critérios políticos e também das formas democráticas, nas quais pode haver eleição de funcionários” (MENDONÇA, 2000, Apud PERBONI; OLIVEIRA, 2021, p. 7).

Nesse contexto, a ausência de modelos democráticos evidencia o desprezo pela ação dialógica entre a administração pública e os sujeitos escolares. A escolha do(a) gestor(a) passa a ser conduzida de maneira instrumental, enfraquecendo o caráter ético e político da gestão democrática e limitando o potencial emancipador da escola como um lugar de transformação dos sujeitos.

Assim, a Nova Gestão Pública (NGP) diz de um modelo administrativo que emergiu como alternativa às limitações da burocracia tradicional, consolidando-se a partir dos anos 1980. No Brasil, ganhou impulso com a Reforma do Estado de 1995, defendendo uma administração mais “eficiente”, flexível e focada em resultados, incorporando princípios e práticas do setor privado. Esses pressupostos se manifestam na responsabilização e prestação de contas (*accountability*) dos gestores educacionais e docentes em relação ao desempenho mensurado pelas avaliações externas. Conforme Perboni e Oliveira (2021) tratam:

A concepção gerencialista foi incorporada ao texto constitucional como um dos princípios da administração pública, com a aprovação da Emenda Constitucional (EC) nº 19/1998 Um dos elementos dessa EC foi a inclusão do

princípio da eficiência ao texto legal, deixando, portanto, todos os servidores públicos sujeitos a esse princípio, inclusive os administradores/gestores educacionais. Pressupõe-se uma nova racionalidade sobre a administração pública com base nos preceitos da administração empresarial do setor privado. (MENDONÇA, 2000, Apud PERBONI; OLIVEIRA, 2021, p. 9).

Assim, a lógica de mercado aplicada à gestão escolar extingue a base formativa e humana da escola ao priorizar resultados mensuráveis, transformando-a em uma fábrica de desempenho. Nessa perspectiva, os sujeitos escolares são reduzidos a funções, metas ou dados, convertendo-se o “Tu” em “Isso”, conforme a filosofia buberiana Buber (2001). Essa abordagem desumanizante nega o encontro autêntico e a construção de relações dialógicas, necessárias para a gestão democrática. A Nova Gestão Pública (NGP), ao impor demandas institucionais baseadas em eficiência e produtividade, pressiona gestores(as) a cumprir metas que ignoram o desenvolvimento humano e restringem a autonomia pedagógica. Quando a escola torna-se refém de leis e paradigmas descolados da realidade social, turva seu potencial ético, social e político.

Nesse contexto, a gestão democrática reafirma a função crítica e humanizadora da escola, situando o coletivo escolar. Por meio de mecanismos democratizadores (Projeto Político Pedagógico, conselhos escolares, de classe, grêmio estudantil e relação escola-comunidade), a escola viabiliza a educação como direito e não como produto “é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade, ultrapassando os limites da chamada democracia política e construindo aquilo que Norberto Bobbio chama de democracia social” (PARO, 1998, p. 6).

A leitura dos indicadores da Meta 19 permite perceber que a democratização da gestão educacional no Brasil permanece marcada por desigualdades, descontinuidades e limites institucionais. A baixa incidência do modelo de escolha de diretores previsto no Indicador 19A, aliada à fragilidade dos colegiados escolares, sugere que a gestão democrática ainda não se consolidou como prática estruturante da escola pública. (SANTOS; GOMES, 2026, p. 41).

Essa passagem é especialmente relevante porque mostra que, embora haja previsão normativa, a gestão democrática ainda não se materializou plenamente nas escolas públicas. A gestão democrática na escola pública vai além da simples descentralização de decisões administrativas; ela se constitui como uma ferramenta ética e política de resistência frente às lógicas excludentes historicamente reproduzidas pelo Estado. Para Arroyo (2020) a gestão educacional deve estar comprometida com a

justiça social e atenta à forma como o Estado historicamente administra os “outros”, os sujeitos injustiçados socialmente e vitimados pelo próprio Estado.

Ao priorizar a escuta autêntica e o respeito à diversidade, a gestão torna-se um ato de justiça, inclusive, contribuindo para que esse sujeito se perceba injustiçado, pela discriminação de classe, raça, gênero (ARROYO, 2020). Nesse sentido, a gestão escolar democrática recusa práticas punitivistas e tecnocráticas e mostra-se aberta a processos formativos e inclusivos, que valorizem a linguagem das comunidades escolares e questionem as estruturas que geram desigualdade.

Estar abertos significa produzir uma linguagem que revele o que sabem, nas palavras em que eles sabem. Eles não contribuirão para ensinar-me, a menos que sejam tratados na sala de aula como seres humanos que merecem respeito, num projeto de aprendizado importante (FREIRE; SHOR; 2008, p. 105)

A partir de Freire e Shor (2008), estar aberto significa permitir que cada pessoa se expresse em sua própria linguagem, em sua própria vivência, em um movimento horizontalizado de fala e escuta. Isso requer que o espaço escolar valorize essas subjetividades, não só como recursos, mas como fundamentos da aprendizagem transformadora.

Assim, é comum encontrarmos barreiras para a abertura dialógica nas gestões, devido aos processos históricos de dominação e controle político no nosso país (colonização, militarização, neoliberalismo e neoconservadorismo), com reverberações na educação. Os limites na construção de uma cultura democrática, muitas vezes, abarcam as concepções daqueles e daquelas que realizam o trabalho de gestão e não reconhecem os princípios democráticos da participação política da comunidade: “o nós é puro verbalismo, uma democracia verbal, porque não há democracia de fato, ela é manipuladora” (FREIRE; SHOR, 2008, p. 58).

Assim sendo, adotar a gestão escolar como postura crítica e ética implica formar gestores conscientes da sua contribuição na transformação social, sensíveis às injustiças vividas pelos sujeitos escolares e comprometidos com uma educação que promova a dignidade humana. O desafio está em construir espaços institucionais dialógicos, nos quais a democracia não seja apenas um discurso, mas uma prática viva que desafie as desigualdades historicamente naturalizadas que “percebem seus próprios comentários

como importantes, [...] reconhecendo seus pares como criadores de um diálogo de valor” (FREIRE; SHOR, 2008 p. 58).

2.2 IMPLICAÇÕES DO DIÁLOGO AUTÊNTICO NA GESTÃO ESCOLAR.

Inspirado pela filosofia buberiana, o “diálogo” (a relação dialógica) não é uma categoria à qual ele chegou por vias de raciocínio dedutivo, mas, como ele próprio qualificou, o encontro é essencialmente um evento e, como tal, ele “acontece” (ZUBEN, 2008, p. 96). As implicações do diálogo na gestão escolar se configuram como um encontro autêntico entre sujeitos, um espaço entre, onde a escuta não é apenas técnica, mas autêntica.

Para Buber (2001), a razão não é o ponto que diferencia o humano, mas sim sua capacidade de estabelecer relações autênticas com o outro, com o meio e com o mundo: “a mensagem buberiana evoca no pensamento contemporâneo uma notável nostalgia do humano” (ZUBEN, 2008, p. 6), ou seja, voltar às coisas mesmas como nos diria Husserl.

A linguagem, em Buber (2001), carrega a ontologia do ser, que se manifesta por meio das duas posturas fundamentais do indivíduo diante da realidade, representadas pelas palavras-princípios “Eu-Tu” e “Eu-Isso”. Enquanto o primeiro pressupõe encontro e reciprocidade, o segundo desumaniza, transformando pessoas em meros instrumentos. As duas palavras manifestam duas possibilidades de o Eu se revelar como humano; portanto, essa distinção ajuda a entendermos tanto as interações genuínas quanto as relações opressoras e anti-dialógicas presentes na gestão escolar.

Vale destacar que a relação Eu-Isso é importante no dia a dia para a produtividade etc., porém não deve ser considerada no que tange aos relacionamentos humanos, pois instrumentaliza o outro. Por isso, Buber dá primazia ao mundo do “Eu-Tu”. “O diálogo não se impõe a ninguém. Responder não é um dever, mas é um poder”, dirá Buber em *Diálogo* (BUBER, 1982, apud ZUBEN, 2008, p. 96).

A relação foi descrita por Buber com o emprego de vários termos: relação essencial, diálogo, encontro. O encontro é um evento atual que ocorre na presença (Gegenwart). Ao pronunciar a palavra Eu-Tu o homem torna-se pessoa, instaura-se a presença entre esse eu e o seu confrontante, o Tu. A relação é condição de possibilidade de encontros e, igualmente, de relacionamentos (Verhältnis) entre um Eu e um Isso. Num relacionamento Eu-Isso há sempre a possibilidade latente de novos encontros Eu-Tu. A relação

(Beziehung) é a possibilidade de atualização do encontro dialógico Begegnung. (ZUBEN, 2008, p 96)

Assim, o diálogo autêntico ocorre na relação inter-humana, onde o outro é reconhecido como presença e não como função. Para Buber (2001), a existência humana não se define apenas pelo pensamento, mas pela presença do outro e pela forma como nos posicionamos diante dele. A partir disso, entendemos que, mesmo em um mundo de Eu-Isso (considere a lógica capitalista e globalizada), há sempre a latência do encontro, ou seja, uma possibilidade de despertar o Eu-Tu em situações inesperadas, e é essa abertura ao Outro que transforma a rotina em possibilidade de revelação e significado.

Sendo assim, numa atitude rizomática, proponho o diálogo autêntico como ferramenta ética e política na gestão escolar e, onde “o lugar dos outros é indispensável para a nossa realização existencial” (ZUBEN, 2008, p. 10). A ideia é que na escola as relações ocorram a partir do pertencimento e da autenticidade na presença, na contramão da finalidade utilitária.

Nesse sentido, superar uma lógica burocrática e autoritária por meio de uma organização coletiva inspira-se na filosofia do encontro de Buber (2001), onde o “Eu-Tu” representa relações genuínas e não funcionais. O reconhecimento da comunidade escolar como sujeito nesse processo reforça a perspectiva inter-humana. A cultura organizacional democrática dialoga diretamente com a noção de encontro inter-humano. Essa é uma perspectiva que não admite relações funcionais e utilitárias, mas sim genuínas, éticas e dialógicas. Essa cultura, conforme o exposto, se constrói e não se decreta, o que implica formação contínua, abertura e valorização da pluralidade.

Nesse horizonte, destacamos que um ponto importante da filosofia buberiana, e que o filósofo alerta, é não demonizar a questão do inter-humano, ressaltando que o “entre” (*Zwischen*) é o lugar onde se dá a experiência plenamente humana, e no espaço entre se manifesta a presença, a reciprocidade e a responsabilidade.

[...] a existência humana é tecida pela constante articulação entre as duas atitudes indicadas sob as palavras genéricas Eu-Tu e Eu-Isso. Percebe-se nessa expressão que, embora em outra parte do texto Buber pareça tomar partido de modo claro em favor da atitude dialógica, isso não implica numa rejeição radical da dimensão “Eu-Isso” da experiência humana. As duas atitudes Eu-Tu e Eu-Isso constroem juntas a condição humana. O exigido é uma atitude virtuosa, vale dizer, uma decisão prudente, a sabedoria em viver valendo-se das duas atitudes, uma fecundando a outra. (ZUBEN, 2008, p 96)

Portanto, embora o foco seja, de fato, a relação dialógica (Eu-Tu), ele não demoniza o modo Eu-Isso. Pelo contrário, reconhece que a vida humana exige esse jogo entre dois modos de ser: o encontro e o uso, a presença e a objetificação. E isso pode também ser aplicado no dia a dia da gestão, mas é importante sempre priorizar as práticas dialógicas.

Continuando, “cada Tu neste mundo é condenado, pela sua própria essência, a tornar-se uma coisa, ou então, a sempre retornar à coisidade” (BUBER, 1982, apud ZUBEN, 2008, p. 96). Essa transformação não é maldade, mas uma condição inevitável da existência no mundo capitalista e globalizado, pois o tempo, a rotina, o sistema e até mesmo a memória nos empurram para essa “retificação” do outro e do meio em que vivemos, e a gestão escolar não escapa dessa lógica.

Nesse sentido, a vida dialógica exige uma reconstrução constante do Tu, uma disposição latente para ver o outro como presença, não como objeto. Isso exige atenção e responsabilidade, pois só quem escolhe ver o outro como Tu é capaz de romper com a ordem de objetificação imposta pelo mundo globalizado, pelos modelos importados da eficiência e da produtividade.

Ainda, a filosofia do diálogo de Martin Buber, centrada nas relações Eu-Tu e Eu-Isso, encontra ressonância profunda com o conceito de diálogo freiriano. Freire (1983) propõe um engajamento com a realidade, que precisa ser transformada em um espaço mais humano e assumida como parte de uma responsabilidade coletiva ao longo da história.

No momento que a sociedade se volta sobre si mesma e se inscreve na difícil busca de sua autenticidade, começa a dar evidentes sinais de preocupação pelo seu projeto histórico. Quanto mais cresce esta preocupação, mais desfavorável se torna o clima para o compromisso. (FREIRE, 1983, p.13)

Ambos os pensadores defendem que o ser humano se constitui na relação com o outro e que o diálogo é o caminho para a humanização e emancipação. Ambos convergem à ideia de que o diálogo não é apenas método, mas ato existencial e ético. Freire (1992) afirma: “não se pode pensar pelos outros, nem para os outros, nem sem os outros” (FREIRE, 1992, p. 23). Assim, pensar o diálogo como fundamento ético, ontológico e pedagógico, no mundo atual, marcado por relações Eu-Isso — consumo, algoritmos, produtividade — torna a valorização do Tu urgente.

Ele questiona,

E o que é diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (...) Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo (FREIRE, 1992, p. 115).

Na gestão escolar, a inspiração na filosofia dialógica de Buber (2001) e na pedagogia crítica de Paulo Freire (1983) representa um avanço ético e político na construção de práticas mais democráticas. Ao reconhecer os sujeitos da escola como presenças e não como funções eles deixam de ser tratados como objetos e também se percebem construindo suas identidades junto à cultura da escola, tornando-se cada vez mais capazes de formar vínculos entre si e com o mundo. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 1975, p. 93). Assim, a gestão dialógica não se limita à participação formal, mas se realiza na escuta autêntica, na coautoria das decisões e na abertura para o outro, elementos que tornam a escola um espaço de humanização.

Embora Martin Buber tenha vivido em outra época, tendo produzido a maior parte de sua contribuição filosófica entre o fim do século XIX e meados do século XX, sua abordagem ainda é profundamente atual, ressoando com os desafios éticos, políticos e educativos contemporâneos. Sua proposta de uma ontologia da relação, fundamentada no princípio dialógico Eu-Tu, ultrapassa o racionalismo clássico e o individualismo moderno, abrindo espaço para uma relação centrada na alteridade, na escuta e na intersubjetividade.

O diálogo autêntico, trazido para o campo da educação — mais especificamente para o campo da gestão escolar — pode contribuir para a superação de paradigmas tecnicistas que desumanizam (coisifica) os sujeitos pelo simulacro. Buber nos aponta o caminho da ética, do encontro entre os sujeitos como possibilidade de lidar com os impasses criados pelas condições da vida contemporânea: “o essencial é vivido na presença, as objetividades no passado” (BUBER, 1982, apud ZUBEN, 2008, p. 96). A gestão escolar só será verdadeiramente ética se cultivar espaços de presença, onde o diálogo não serve a um fim utilitário, mas à revelação, onde o Eu encontra o Tu.

A seguir, apresenta-se um esquema conceitual que sintetiza as relações entre gestão democrática, diálogo autêntico e filosofia buberiana, evidenciando seus vínculos teóricos e éticos.

Gestão Democrática → garante participação e corresponsabilidade. “A essência da gestão participativa reside na construção de uma cultura organizacional democrática” (LUCK, 2017, p. 28).

Diálogo Autêntico → sustenta a prática democrática pela comunicação genuína. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 1975, p. 93).

Filosofia Buberiana → fundamenta o diálogo como encontro existencial (Eu-Tu). “Ao pronunciar a palavra Eu-Tu o homem torna-se pessoa, instaura-se a presença entre esse eu e o seu confrontante, o Tu” (ZUBEN, 2008, p. 96).

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa, conforme ao observar os fatos naturais do ambiente pesquisado. Os procedimentos utilizados correspondem à pesquisa-ação, numa perspectiva crítica de articulação e diálogo entre os sujeitos. Segundo Franco (2005), essa abordagem aproxima-se do nosso objeto por buscar transformação social.

O estudo foi realizado na região Agreste do estado de Pernambuco, especificamente no município de Caruaru, em escolas públicas que possuam gestores e/ou equipes gestoras que, no exercício de suas funções, busquem reverberar práticas democráticas e o diálogo como caminho ético e político. Como instrumentos de pesquisa, utilizou-se o método de observação, conforme Gil (2002), e a entrevista semiestruturada, a fim de melhor ouvir e dar voz aos agentes escolares, especialmente à equipe gestora.

Para a análise dos dados, adotou-se como lente teórico-metodológica a fenomenologia de Edmund Husserl (1990) e o Ciclo de Políticas de Stephen Ball (1994). A partir da abordagem fenomenológica, compreende-se que, quando a gestão escolar se dispõe à vivência autêntica do diálogo, torna-se possível acessar, sem pré-julgamentos, as experiências conscientes dos sujeitos envolvidos. Por meio da suspensão dos juízos (epoché), busca-se perceber como os sentidos do diálogo emergem nas interações vividas, revelando intenções, significados e estruturas que sustentam (ou oprimem) a

realidade social da escola. Assim, os conflitos e articulações presentes no cotidiano escolar deixam de ser apenas fatos externos e passam a ser compreendidos como fenômenos intencionais, que refletem a consciência coletiva dos sujeitos em relação à gestão e à participação democrática.

O Ciclo de Políticas (Ball, 1994) permite analisar os processos políticos e práticos da educação como um campo marcado por tensões, contradições e multiplicidades. A conjugação desses referenciais possibilita abordar as práticas de gestão escolar como espaços de produção de significados pelas experiências vividas, vinculando-as ao ambiente escolar e à abertura ao diálogo como prática ética e política — onde o diálogo emerge como elemento de resistência e transformação democrática. A busca pelos sentidos do diálogo na gestão e no cotidiano escolar tomou como locus da pesquisa uma instituição de ensino fundamental (anos iniciais e finais), com o objetivo de compreender o impacto do diálogo autêntico na resistência aos paradigmas da gestão. Participaram da pesquisa um gestor e um gestor adjunto, ambos com formação inicial em pedagogia, identificados como G1 e G2, para preservar suas identidades e assegurar o compromisso ético que norteia este estudo.

A coleta de dados foi realizada por meio da entrevista semiestruturada SZYMANSKI (2019). Essa escolha metodológica favoreceu uma aproximação com o campo de pesquisa e permitiu compreender como o diálogo e seus sentidos atravessam a prática da gestão escolar, revelando múltiplas interpretações acerca da presença (ou ausência) de práticas democráticas no cotidiano da escola. Por fim, o estudo foi sustentado por uma pesquisa bibliográfica com levantamento do estado da arte, definindo critérios de busca e seleção dos estudos. (a) definição dos descritores “gestão democrática” e “diálogo”; (b) delimitação temporal entre 2019 e 2025; (c) consulta sistemática ao Portal de Periódicos da CAPES; (d) análise dos resumos para verificar a pertinência ao tema da gestão escolar. Foram incluídos apenas artigos revisados por pares que abordassem práticas de gestão ou fundamentos teóricos relacionados ao diálogo como princípio ético e político.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 Gestão Democrática ou Gestão de Resultados? A Disputa por Sentidos no Cotidiano Escolar.

Dialogando com Stephen Ball (1994), entendemos que há múltiplos sentidos atribuídos à gestão escolar, reconhecendo que existe hibridismo (coexistência de práticas contraditórias – como clientelismo, gerencialismo e democracia) e que essas definições são construídas em um espaço de contingência, um contexto dinâmico, onde significados são temporários e sujeitos a conflitos.

Assim sendo, essa disputa por significados não é apenas teórica, mas reflete-se na prática política e administrativa das escolas, influenciando como a gestão é exercida. Além disso, o processo de definir o que é “gestão democrática” também contribui para a construção de identidades dos envolvidos – por exemplo, um professor pode se ver como “ativista da participação coletiva”, enquanto um gestor pode priorizar “eficiência técnica”. Nesse sentido, observamos que a gestão escolar não é neutra, mas um campo de embates em que diferentes visões se confrontam e se reinventam continuamente.

Nesse contexto, ao analisar as falas dos participantes – G1 e G2, respectivamente observamos que cada um interpreta o sentido da gestão escolar atrelado ao diálogo de uma forma distinta. Assim, o entendimento da gestão escolar democrática, segundo os mesmos, pode ser caracterizado da seguinte maneira:

Acredito profundamente na gestão democrática como um compromisso com a participação política de todos que fazem parte da vida escolar. Para mim, isso significa criar e manter espaços onde professores, alunos e pais possam se expressar livremente e contribuir nas decisões que moldam nosso cotidiano. Sempre que escuto diferentes vozes e perspectivas, percebo como isso enriquece nosso ambiente e torna a escola mais inclusiva, acolhedora e significativa para todos nós. (Extrato da entrevista, G1 2025)

Para que a gestão funcione de verdade... deixa eu pensar numa forma de explicar... acho que a gente precisa de regras claras e um modelo bem definido de funcionamento. Porque, sinceramente, se a gestão democrática não tiver uma orientação firme, ela pode virar só um monte de discussão sem fim, sem resultados eficazes. A gente vê isso nos conselhos de classe, por exemplo. Cada pessoa pensa de um jeito, e às vezes é difícil chegar a um consenso. Mas, mesmo assim, eu considero importante essa parte da gestão democrática. Não acho que ela deva estar presente em tudo, sabe? Mas em alguns pontos, sim, acho que faz diferença sim (Extrato da entrevista G2 2025)

Continuando, podemos identificar duas concepções distintas de gestão escolar presentes nos discursos dos sujeitos que atuam na gestão escolar. A primeira, expressa por G1, aproxima-se da perspectiva defendida por Paro (1998), que compreende a gestão democrática como um mecanismo de superação da lógica burocrática e autoritária, substituindo-a por uma organização dialógica e de escuta, capaz de transformar a escola em um espaço vivo, participativo e emancipador. Consequentemente, trata-se de uma gestão dialógica comprometida com a justiça social, como aponta Arroyo (2020), ao afirmar que a gestão educacional deve estar comprometida com a justiça social e atenta à forma como o Estado historicamente administra os outros, os oprimidos nas relações políticas de poder.

A fala de G2 também situa a importância da gestão democrática, destacando a diretividade em sua atuação. Entretanto, G2 demonstra receio em relação à participação coletiva, enfatizando a necessidade de consenso, de definição de modelos, e de eficácia nos resultados. Também nos chama a atenção a compreensão de G2 sobre gestão democrática estar presente em momentos específicos, não considerando que, enquanto princípio, a gestão democrática perpassa todo o trabalho. Articulando a gestão democrática à dialogicidade, podemos dizer que uma gestão que se aproxima de uma relação que se intenciona autêntica (Buber, 2001), ultrapassa vivências pontuais.

Essas concepções indicam o tensionamento no campo da gestão, presentes no “chão da escola”, enquanto disputa entre diferentes perspectivas e direcionamentos, que dizem do projeto de sociedade, de sujeito e de educação que se deseja e defende.

4.2 Sentidos do diálogo na Gestão Escola: Entre a Idealização e os Desafios Práticos

A gestão democrática que se pretende e intenciona demanda revisão das relações e práticas sociais. Como foi situado, nossa herança histórica de país colonizado, que também vivenciou o período da ditadura militar e, na contemporaneidade, enfrenta os atravessamentos da lógica neoliberal, desafiam a gestão da escola que se quer democrática. A materialização do princípio da gestão democrática demanda relações dialógicas, que, na perspectiva de G1 e G2 representam:

“Nossa gestão é construída com base na participação de todos. Como gestora tento ouvir a equipe, reconhecendo as tensões e buscando soluções que contemplem todos os lados. Acredito profundamente em uma liderança democrática, onde a escuta é constante, genuína e presente em cada decisão

que tomamos. Valorizamos o diálogo, o respeito às diferentes vozes e a construção coletiva como pilares do nosso trabalho.” (Extrato da entrevista, G1 2025)

A gestão aqui é, de fato, maravilhosa — baseada na escuta ativa e no diálogo constante. Temos mecanismos importantes, como reuniões com professores e famílias, que buscam fortalecer essa participação. Mas nem sempre é fácil: às vezes, o espaço de diálogo vira campo de conflito, porque nem todos estão dispostos a ouvir. E quando o entendimento falha, a implementação das ações acaba comprometida. (Extrato da entrevista G2 2025)

Os sujeitos a pesquisa, podemos destacar que, neste estágio, analisando a partir do contexto de influência da fenomenologia de Husserl (1990), o sentido do diálogo diverge, assim como o sentido da gestão escolar entre o corpo gestor. O trecho “Nossa gestão é construída com base na participação ativa de todos... onde a escuta é constante, genuína e presente em cada decisão que tomamos” revela uma compreensão ética e filosófica profunda sobre o papel do diálogo na gestão escolar. Como afirma Freire: “O diálogo é este encontro, mediatizado pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (Freire, 1975, p. 93).

Nesse contexto, essa perspectiva dialoga diretamente com a filosofia buberiana, o diálogo não é apenas uma troca de palavras, mas um evento de encontro entre sujeitos que se reconhecem mutuamente como presença e não como função. A escuta escolar, nesse contexto, é mais do que técnica; é uma abertura radical ao outro, uma disposição para o reconhecimento e a transformação. Quando o G1 afirma que a escuta está presente em cada decisão, aproxima-se da relação Eu-Tu, onde há reciprocidade, responsabilidade e presença plena. Essa postura rompe com a lógica instrumental da relação Eu-Isso, típica de gestões burocráticas e gerencialistas, que reduzem o outro a um meio para fins administrativos.

Ainda sobre a ação de G1, nesse sentido, não se limita à formalização da participação, mas a uma escuta que vai ao encontro da experiência vivida dos sujeitos escolares. A valorização das diferentes vozes, como mencionado no trecho, é um gesto potente, pois reconhece a pluralidade das vivências e busca compreender o sentido que cada sujeito atribui e pode contribuir para a realidade escolar.

Continuando, o relato de G2 “A gestão aqui é, de fato, maravilhosa, baseada na escuta ativa e no diálogo constante...” revela possíveis limites da prática dialógica na gestão escolar, aproximando-se do mundo do “Isso”. Pois, ao tratar da “escuta ativa”, percebemos que, apesar de não intencional — já que essa atitude não é maldade, mas

uma condição inevitável da existência no mundo capitalista e globalizado, em que o tempo, a rotina, o sistema e até mesmo a memória nos empurram para essa “retificação” do outro – caracteriza essa escuta como uma prática comunicacional, como uma técnica organizacional. Já a escuta autêntica trazida por G1 aproxima-se da filosofia de Buber e transcende a técnica. Ela se inscreve na relação Eu-Tu, onde o outro é reconhecido como presença plena, não como função ou instrumento.

No entanto, o próprio relato também aponta para os desafios dessa escuta: “às vezes, o espaço de diálogo vira campo de conflito, porque nem todos estão dispostos a ouvir”. Aqui, o diálogo se transforma em uma relação Eu-Isso, marcada pela objetificação, pela disputa e pela ausência de presença autêntica, “o nós é puro verbalismo, uma democracia verbal, porque não há democracia de fato, ela é manipuladora” (Freire; Shor, 2008, p. 58). Quando não há disposição para ouvir, o encontro se rompe e o diálogo deixa de ser transformador. Buber nos lembra que o verdadeiro diálogo exige reciprocidade e responsabilidade e que, sem isso, a escuta se torna simulacro, comprometendo não apenas o entendimento, mas também a implementação das ações.

Consequentemente, constatamos que a escuta autêntica, baseada no inter-humano, é uma linha de fuga, pois a escuta e o diálogo não devem ser apenas uma técnica de gestão, mas uma postura ética que precisa ser cultivada continuamente, influenciando a cultura escolar. A gestão democrática, para ser efetiva, deve promover espaços de encontro, onde o outro seja reconhecido em sua inteireza e o diálogo não seja apenas instrumento, mas fundamento das relações escolares.

Ainda sob a perspectiva fenomenológica, essa escuta do outro pode ser compreendida como uma intencionalidade da consciência direcionada ao outro. Foi com essa abordagem que conduzimos nossa pesquisa-ação, suspendendo os preconceitos e julgamentos, experienciando cada visita de estágio buscando inspiração na postura buberiana.

4.3 Proposta de Intervenção: Rodas de Encontro “Eu-Tu” – Espaços de Escuta e Presença.

A proposta de intervenção “Rodas de Encontro Eu-Tu” tem como objetivo geral promover uma ética da gestão escolar pautada no encontro genuíno entre os sujeitos da comunidade educativa, reconhecendo o diálogo como princípio estruturante das

práticas democráticas e tomada de decisões. A iniciativa busca cultivar uma ética relacional que confronte lógicas burocráticas e utilitaristas, favorecendo experiências autênticas de escuta e presença.

O processo de intervenção se divide em quatro etapas. A primeira corresponde ao *planejamento e articulação institucional*, momento em que será definida a periodicidade dos encontros, que podem ocorrer, conforme o calendário e a dinâmica da escola. Essa etapa também envolve o engajamento da gestão escolar e dos diferentes segmentos da comunidade, incluindo professores, estudantes, funcionários e famílias, garantindo a participação ampla e representativa.

A segunda etapa refere-se à *organização das rodas de encontro*. Nela, os encontros serão estruturados sem pauta administrativa pré-definida, abrindo espaço para o compartilhamento de experiências, dores e sonhos. O ambiente será marcado pela escuta autêntica e pela suspensão de julgamentos. A condução das rodas será alternada entre diferentes atores da escola, fortalecendo o protagonismo coletivo e o reconhecimento das diversas vozes que constroem o cotidiano escolar.

A terceira etapa contempla a *vivência e o registro das experiências*. As rodas serão realizadas em um ambiente acolhedor, que favoreça o diálogo genuíno e a construção de relações autênticas. As vivências serão registradas por meio de diários reflexivos e da sistematização dos debates, de modo a garantir memória e acompanhamento contínuo da intervenção.

Na quarta etapa, será realizada a *avaliação qualitativa e o acompanhamento*. A análise dos registros e das percepções dos participantes permitirá avaliar o impacto da intervenção, identificando avanços na consolidação de práticas gestoras mais éticas, participativas e democráticas.

Espera-se com isso fortalecer a cultura democrática na escola, reconhecendo o outro como presença (Eu-Tu) e não como objeto funcional (Eu-Isso), além da ampliação da participação coletiva nas decisões institucionais. Busca-se, assim, o desenvolvimento de uma gestão escolar orientada pelo diálogo, pela abertura e pela experiência vivida, em consonância com a perspectiva de Martin Buber sobre o encontro e a relação dialógica.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

A pesquisa-ação evidenciou que a gestão escolar, quando orientada pelos princípios da dialogicidade bubberiana comprometida com a educação enquanto reconhecimento do outro, tem potencial para se constituir em instrumento efetivo de transformação das realidades educacionais marcadas pela lógica neoliberal e pela Nova Gestão Pública.

Assim, percebemos que instaurar um diálogo autêntico na gestão escolar é um desafio que exige mais do que boa vontade institucional. Os limites para essa efetivação estão profundamente enraizados em estruturas históricas e políticas que ainda privilegiam lógicas burocráticas, clientelistas e gerencialistas. A Nova Gestão Pública, ao impor uma racionalidade técnica e produtivista, transforma a escola em espaço de controle e desempenho, esvaziando sua função social e educativa. Nesse cenário, o diálogo corre o risco de ser instrumentalizado, reduzido a formalidades e técnicas.

Contudo, há possibilidades concretas de superação. A escuta autêntica, entendida como presença ética e política, pode se tornar um potente instrumento de transformação. Quando gestores se dispõem a escutar não apenas para responder, mas para reconhecer, acolher e reconstruir sentidos com os sujeitos escolares, abre-se espaço para o encontro inter-humano, a relação Eu-Tu, que é imediata, recíproca e fundada no presente. Essa escuta não se limita à coleta de opiniões, mas implica compromisso com a transformação das práticas pedagógicas e administrativas éticas, promovendo autonomia, responsabilidade e justiça social.

A cultura participativa, nesse contexto, não se constrói por decreto, mas pela vivência cotidiana de práticas dialógicas que reconhecem a diversidade. A gestão escolar, quando pautada no diálogo autêntico, deixa de ser apenas um espaço de decisão e passa a ser um território de encontro, escuta e transformação coletiva.

Conclui-se que o diálogo autêntico não é apenas uma ferramenta metodológica, mas um princípio ético e político que pode reconfigurar as relações escolares e fortalecer a democracia na educação. A escuta, quando praticada como presença, torna-se semente para uma escola ética, mais justa, inclusiva e verdadeiramente democrática.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Gestão da Educação com justiça social: que gestão dos injustiçados? *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 768–788, maio 2020.

ASIMOV, Isaac. **Fundação**. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

BALL, S. J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 de junho de 2014.

BUBER, M. **Eu e tu**. São Paulo: Centauro, 2001.

DE SOUSA SANTOS, J.; OLIVEIRA GOMES, A. VAAR e gestão meritocrática: entre regulação por resultados e gestão democrática. *Sala 8: Revista Internacional em Políticas Currículo, Práticas e Gestão da Educação*, [S. l.], v. 1, n. 11, 2026. DOI: 10.70678/sala8.v1i11.1689. Disponível em: <https://periodicos.upe.br/index.php/revistasalaoito/article/view/1689>. Acesso em: 23 de julho de 2026.

DOS SANTOS, T. M.; GONÇALO SANTOS, M. do C. A atuação da gestão escolar no trato da desigualdade social existente na escola pública. *Sala 8: Revista Internacional em Políticas Currículo, Práticas e Gestão da Educação*, [S. l.], v. 1, n. 11, 2026. DOI: 10.70678/sala8.v1i11.1661. Disponível em: <https://periodicos.upe.br/index.php/revistasalaoito/article/view/1661>. Acesso em: 23 de julho de 2026.

FALCÃO, Cosmo da Silva. A importância do papel do gestor para efetivação da gestão participativa na escola. *Minerva Magazine of Science*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1–12, jul. 2022. DOI: 10.31070/RM2022CSF01. Disponível em: <https://www.minerva.edu.py/articulo/525/>. Acesso em: 23 de julho de 2026.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483–502, set./dez. 2005.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Tradução de Adriana Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte"2. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 79, p. 257-270, ago. 2002.

GOMES, Izandra Falcão; COSTA, Carla Maraisa Sousa. Formar docentes para pensar e gerir a escola: democracia, participação e autonomia. **Interterritórios**, v. 9, n. 18, p. 1–20, 2023.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1990.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 300–307.

PERBONI, Fabio; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Hibridismo na gestão escolar: percepções dos diretores escolares da cidade de Dourados (Mato Grosso do Sul). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 59, 2021. DOI: 10.21680/1981-1802.2021v59n59ID22747. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/22747>. Acesso em: 23 de julho de 2026.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva; um olhar psicológico para entrevista em pesquisa. **Psicologia da Educação**, [S. l.], n. 10/11, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/41414>. Acesso em: 21 jul. 2026.

ZUBEN, Newton Aquiles von. A questão do inter-humano: uma releitura de Eu e Tu de Martin Buber. Síntese: **Revista de Filosofia**, Belo Horizonte, v. 35, n. 111, p. 87–110, 2008.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

Submetido em: 2025

Aceito em: 2026

Publicado em: 2026