Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

OPEN ACCESS

doi.org/10.51891/rease.v12i11.31619

LIDERANÇA PEDAGÓGICA E PARTICIPAÇÃO DOCENTE NOS PROCESSOS DECISÓRIOS DA ESCOLA

PEDAGOGICAL LEADERSHIP AND TEACHER PARTICIPATION IN SCHOOL DECISION-MAKING PROCESSES

Iraneide Domingos da Silva[1]
Rozineide Iraci Pereira da Silva[2]

RESUMO: A organização do trabalho escolar envolve decisões que interferem no planejamento, nas práticas pedagógicas e nas relações entre gestão e professores. Este estudo analisa a relação entre liderança pedagógica e participação docente nos processos decisórios da escola, considerando a construção coletiva das ações e o envolvimento dos professores nas escolhas que orientam o cotidiano institucional. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter descritivo, com base em livros e artigos relacionados a liderança pedagógica, gestão escolar, participação docente e tomada de decisão. A análise mostrou que a liderança pedagógica ganha maior alcance quando deixa de concentrar decisões e passa a criar condições para o diálogo, a circulação de informações e o acompanhamento das ações. Também se identificou que a participação docente não se limita a presença em reuniões, mas depende da possibilidade real de contribuir com propostas, questionamentos e avaliações sobre medidas que afetam o trabalho escolar. Conclui-se que liderança e participação podem atuar de forma complementar quando responsabilidades, espaços de diálogo e critérios de decisão são definidos de maneira clara.

Palavras-chave: Liderança pedagógica. Participação docente. Gestão escolar. Processos decisórios.

ABSTRACT: The organization of school work involves decisions that directly affect planning, pedagogical practices, and the relationship between school management and teachers. This study analyzes the relationship between pedagogical leadership and teacher participation in school decision-making processes, considering the collective organization of actions and teachers' involvement in choices that guide everyday school practices. The research adopted a qualitative, bibliographic, and descriptive approach based on books and articles addressing pedagogical leadership, school management, teacher participation, and decision-making. The analysis showed that pedagogical leadership becomes more effective when decision-making is not concentrated in a single authority and when conditions are created for dialogue, information sharing, and monitoring of school actions. It was also found that teacher participation cannot be reduced to attendance at meetings, as it depends on real opportunities to present proposals, question decisions, and evaluate measures that affect school work. The study concludes that leadership and teacher participation can operate in a complementary way when responsibilities, spaces for dialogue, and decision-making criteria are clearly established.

Keywords: Pedagogical leadership. Teacher participation. School management. Decision-making processes.

[1] Mestranda em Ciências da Educação. Christian Business School.
[2] Doutora.

1 INTRODUÇÃO

A escola depende de decisões que ultrapassam questões administrativas e alcançam o planejamento, o ensino, a avaliação e as formas de organização do trabalho pedagógico. Parte dessas decisões nasce de situações que aparecem no cotidiano e exigem respostas construídas a partir do conhecimento de quem acompanha de perto as turmas, os estudantes e as rotinas escolares. Nesse processo, a liderança pedagógica assume papel importante ao organizar ações, articular profissionais e manter uma direção comum para o trabalho desenvolvido.

A condução da escola, no entanto, não pode ser compreendida apenas a partir da autoridade formal da gestão. A complexidade das demandas escolares exige participação dos diferentes profissionais envolvidos no processo educativo, sobretudo dos professores, que lidam de forma direta com dificuldades de aprendizagem, conflitos, mudanças no perfil das turmas e limites das práticas planejadas. Quando esse conhecimento permanece distante das decisões institucionais, parte da experiência produzida dentro da própria escola deixa de contribuir para suas escolhas.

A participação docente passa, assim, a ter relação direta com a forma como a escola organiza seus processos de decisão. Estar presente em reuniões ou receber informações sobre medidas já definidas não representa, por si só, participação efetiva. A questão envolve a possibilidade de discutir problemas, apresentar propostas, questionar caminhos e acompanhar os efeitos das decisões adotadas. Essa perspectiva aproxima participação e responsabilidade, pois amplia o envolvimento dos professores com escolhas que interferem em seu próprio trabalho.

A discussão se justifica pela necessidade de compreender como liderança pedagógica e participação docente podem se relacionar sem que uma dimensão anule a outra. A centralização excessiva pode afastar os professores das decisões que afetam o trabalho pedagógico, enquanto a ausência de critérios claros para a participação pode gerar indefinição de responsabilidades. Investigar essa relação permite compreender de que forma a escola pode preservar funções institucionais e, ao mesmo tempo, ampliar espaços de diálogo e construção coletiva.

Diante dessa questão, o estudo foi orientado pelo seguinte problema: de que forma a liderança pedagógica pode favorecer a participação docente nos processos decisórios da escola? A pergunta parte do entendimento de que a qualidade das decisões não depende apenas de quem ocupa a função de gestão, mas também das condições criadas para que diferentes experiências profissionais sejam consideradas antes da definição dos caminhos adotados.

O objetivo do estudo foi analisar a relação entre liderança pedagógica e participação docente nos processos decisórios da escola, considerando a organização coletiva do trabalho e as formas de construção compartilhada das decisões. Buscou-se compreender como essas duas dimensões podem se complementar no cotidiano escolar, sem reduzir a liderança ao controle das ações e sem tratar a participação como simples consulta aos professores.

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter descritivo, com base em livros e artigos relacionados a liderança pedagógica, gestão escolar, participação docente e processos decisórios. A pesquisa bibliográfica permitiu reunir e examinar contribuições já produzidas sobre o tema, enquanto o caráter descritivo possibilitou organizar e interpretar os principais aspectos presentes na literatura selecionada. A condução metodológica seguiu os fundamentos apresentados para estudos dessa natureza, considerando a seleção, leitura, análise e articulação das fontes utilizadas (Marconi; Lakatos, 2021).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico reúne discussões sobre liderança pedagógica, organização coletiva do trabalho escolar e participação docente nos processos de decisão. A análise parte da compreensão de que a escola não funciona apenas por normas e atribuições formais, mas pelas relações construídas entre gestão, coordenação e professores no cotidiano. Nesse sentido, a liderança será discutida a partir de sua função de articulação do trabalho pedagógico, enquanto a participação docente será tratada como parte das decisões que orientam o planejamento, a organização das práticas e os caminhos assumidos pela escola.

2.1 Liderança pedagógica e organização coletiva do trabalho escolar

A liderança pedagógica se constrói no modo como a escola organiza o trabalho, define prioridades e acompanha o que acontece no cotidiano. Sua presença não depende apenas da figura do diretor, pois envolve práticas que ajudam a equipe a compreender os objetivos da escola e a relacionar planejamento, ensino, acompanhamento dos estudantes e avaliação. Quando essas frentes funcionam de forma isolada, o trabalho perde unidade e tende a depender de iniciativas individuais, o que dificulta a continuidade das ações pedagógicas (Oliveira; Carvalho, 2018).

Nesse sentido, liderar não significa concentrar tarefas ou controlar o trabalho docente. A função ganha sentido quando favorece condições para que professores, coordenação e gestão

trabalhem com referências comuns. Isso exige clareza sobre o que a escola pretende alcançar, circulação de informações e espaços de acompanhamento do que foi planejado. A liderança passa, então, a atuar como elemento de articulação entre setores e profissionais que, embora exerçam funções distintas, precisam responder por um mesmo projeto educativo (Simielli, 2022).

A organização coletiva também depende da forma como o trabalho é distribuído. Em escolas onde as responsabilidades ficam restritas a poucas pessoas, problemas cotidianos costumam chegar sempre aos mesmos sujeitos, enquanto parte da equipe permanece afastada dos processos que sustentam o funcionamento pedagógico. Uma organização mais compartilhada permite que conhecimentos e experiências dos profissionais sejam incorporados ao trabalho da escola, sem apagar as responsabilidades próprias de cada função (Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024).

O planejamento coletivo assume papel importante nesse processo porque cria uma base comum para o trabalho pedagógico. Mais do que reunir professores em determinados horários, ele precisa produzir leitura sobre as necessidades da escola, definição de prioridades e acompanhamento das ações realizadas. Quando esses momentos se reduzem ao repasse de avisos ou ao cumprimento de exigências administrativas, perdem força como espaço de construção do trabalho escolar. A organização coletiva exige que o planejamento tenha relação direta com os problemas percebidos na prática e com as respostas que a equipe consegue construir (Veiga, 2009).

A liderança pedagógica também se revela na capacidade de manter continuidade entre aquilo que a escola define e aquilo que executa. Projetos, metas e propostas podem existir sem produzir mudanças no cotidiano. O papel da liderança, nesse ponto, consiste em aproximar intenção e prática, acompanhar dificuldades e evitar que decisões tomadas em determinados momentos sejam abandonadas diante das demandas diárias. Essa continuidade ajuda a transformar o projeto escolar em referência de trabalho, e não apenas em documento institucional (Souza, 2009).

As relações entre os profissionais interferem nesse processo. Uma equipe que não compartilha informações, não conhece o trabalho desenvolvido pelos colegas ou não encontra espaços para discutir dificuldades tende a atuar de forma fragmentada. A liderança pode reduzir esse distanciamento ao criar rotinas de diálogo profissional, acompanhamento e troca de experiências. Isso não elimina conflitos nem diferenças de posição, mas permite que eles sejam

tratados dentro do próprio trabalho pedagógico, sem romper a unidade necessária para o funcionamento da escola (Cury, 2007).

A organização coletiva do trabalho escolar também exige atenção ao equilíbrio entre demandas administrativas e pedagógicas. A gestão lida com registros, prazos, normas e questões operacionais, mas não pode permitir que essas tarefas ocupem todo o espaço de condução da escola. Quando o acompanhamento pedagógico perde lugar, a liderança se afasta das questões que sustentam o ensino e passa a responder apenas pelas exigências imediatas da instituição. A condução do trabalho escolar precisa preservar tempo e condições para acompanhar práticas, discutir resultados e reorganizar ações sempre que necessário (Dourado, 2007).

Desse modo, a liderança pedagógica se fortalece quando consegue transformar objetivos institucionais em referências para o trabalho diário. Sua contribuição está menos em centralizar decisões e mais em criar condições para que a escola trabalhe de forma articulada, com responsabilidades definidas, acompanhamento contínuo e diálogo entre seus profissionais. Essa base coletiva prepara o terreno para formas mais amplas de participação docente, mesmo quando os professores passam a integrar de forma efetiva os processos de decisão que orientam a vida escolar.

2.2 Participação docente e construção compartilhada das decisões na escola

A participação docente ganha sentido quando o professor deixa de ocupar apenas o lugar de executor das decisões tomadas pela gestão e passa a contribuir na definição dos caminhos da escola. Isso não significa retirar do gestor as responsabilidades próprias do cargo, mas reconhecer que muitas decisões pedagógicas dependem de quem acompanha de perto as turmas, os estudantes e os problemas que surgem no trabalho diário. Quando esse conhecimento permanece fora das discussões, a escola corre o risco de decidir com base em uma leitura parcial de sua própria realidade (Santos; Sales, 2012).

Participar também não se resume a estar presente em reuniões. Uma escola pode manter conselhos, encontros pedagógicos e momentos de consulta sem que os professores exerçam influência real sobre o que será definido. A participação se torna efetiva quando há espaço para apresentar posições, questionar propostas, sugerir mudanças e acompanhar os efeitos das decisões tomadas. A diferença está, portanto, entre participar de um rito institucional e participar da construção do que orienta o trabalho escolar (Souza, 2009).

Essa distinção ajuda a compreender por que a gestão democrática não pode ser reduzida a mecanismos formais. Normas, colegiados e documentos criam condições para a participação, mas não garantem que ela ocorra no cotidiano. Seu alcance depende da forma como as relações são conduzidas dentro da escola, do acesso dos profissionais as informações e da abertura existente para posições diferentes. Sem essas condições, a consulta pode ocorrer sem produzir mudança real no processo decisório (Nardi, 2018).

A contribuição docente tende a ser mais consistente quando as decisões mantêm relação direta com o trabalho pedagógico. Organização do currículo, planejamento, avaliação, projetos, formas de acompanhamento dos estudantes e uso dos tempos escolares são temas nos quais o conhecimento do professor pode alterar a qualidade das escolhas feitas. Sua participação permite que decisões institucionais sejam confrontadas com situações que aparecem na sala de aula e que, muitas vezes, não podem ser percebidas apenas pela gestão (Zardo-Morescho; Esquinsani; Zilli, 2025).

A construção compartilhada das decisões exige também que o diálogo não seja confundido com concordância. Uma equipe pode apresentar posições distintas sobre um mesmo problema e ainda assim chegar a uma decisão comum. O ponto central está na possibilidade de discutir razões, limites e efeitos das propostas antes de definir um caminho. Quando o conflito é tratado como algo que precisa ser evitado, decisões podem ser tomadas de forma rápida, mas sem o exame necessário das questões que afetam o trabalho da escola (Cury, 2007).

Nesse processo, a autonomia docente não deve ser entendida como atuação isolada. O professor possui margem de decisão sobre seu trabalho, mas atua dentro de uma instituição que possui objetivos, regras e compromissos coletivos. A participação permite aproximar essas duas dimensões, pois cria condições para que a autonomia profissional dialogue com escolhas construídas pela equipe. Desse modo, o trabalho individual não se separa do projeto da escola, mas também não perde a contribuição que nasce da experiência de cada professor (Veiga, 2009).

A presença dos docentes nos processos de decisão pode ainda ampliar o compromisso com aquilo que foi definido. Quando os profissionais compreendem como uma decisão foi construída e reconhecem nela questões discutidas pela equipe, sua execução deixa de parecer apenas uma exigência externa. Isso não elimina resistências ou divergências, mas favorece maior compreensão sobre o sentido das ações adotadas. A participação, nesse caso, aproxima decisão e responsabilidade, pois quem contribui na construção dos caminhos também passa a acompanhar seus efeitos no cotidiano escolar (Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024).

Assim, a participação docente não deve ser vista como complemento da gestão, mas como parte do modo pelo qual a escola pode qualificar suas escolhas. Decisões compartilhadas não significam que todos decidirão tudo, nem que as funções existentes perderão seus limites. Significam que questões que afetam o trabalho pedagógico podem ser discutidas com aqueles que possuem conhecimento direto sobre elas. Essa dinâmica cria uma relação mais equilibrada entre liderança, responsabilidade institucional e experiência docente.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura do referencial mostrou que liderança pedagógica e participação docente não funcionam como dimensões separadas. A liderança ganha maior alcance quando organiza condições para que os professores contribuam com o trabalho da escola, enquanto a participação tende a produzir melhores efeitos quando existe uma condução capaz de transformar discussões em encaminhamentos. Isso afasta duas posições pouco produtivas: a gestão concentrada em uma única pessoa e a participação sem direção, na qual muitas opiniões circulam, mas poucas decisões conseguem avançar (Oliveira; Carvalho, 2018; Amaro; Schunk; D'Angelo, 2024).

Os estudos também indicam que o problema não está apenas na existência ou ausência de espaços participativos. Reuniões, conselhos e momentos de planejamento podem fazer parte da rotina escolar sem alterar a forma como as decisões são produzidas. O aspecto mais relevante está no grau de influência que os professores conseguem exercer sobre temas ligados ao ensino e ao funcionamento da escola. Isso explica por que a presença formal dos docentes em determinados espaços não pode ser usada, de forma isolada, como sinal de gestão democrática (Souza, 2009; Nardi, 2018).

A análise permite perceber ainda que as decisões pedagógicas ganham consistência quando incorporam conhecimentos produzidos no exercício da docência. Professores observam dificuldades de aprendizagem, mudanças no comportamento das turmas, limites dos planejamentos e efeitos das estratégias usadas em sala. Quando essas informações entram no processo decisório, a escola passa a trabalhar com uma leitura mais próxima do que ocorre em seu cotidiano. A participação docente assume, assim, uma função prática, pois amplia a base de informações usada para decidir (Santos; Sales, 2012).

Também ficou evidente que compartilhar decisões não significa distribuir responsabilidade sem critério. A gestão continua responsável por funções que pertencem ao cargo, assim como os professores mantêm atribuições próprias. O que muda é a forma como

questões comuns são examinadas antes que uma escolha seja feita. A construção compartilhada depende menos de eliminar diferenças entre funções e mais de criar canais para que conhecimentos distintos contribuam para uma decisão que afeta o conjunto da escola (Cury, 2007).

Esse ponto ajuda a explicar a relação entre liderança e confiança profissional. Quando os professores percebem que suas contribuições são ouvidas apenas para cumprir uma formalidade, a tendência é que os espaços de participação percam valor. Quando existe retorno sobre as propostas apresentadas e clareza sobre os motivos de uma decisão, mesmo posições não acolhidas podem ser compreendidas dentro do processo. A confiança passa, nesse caso, pela coerência entre o discurso de participação e a forma como a gestão conduz as escolhas institucionais (Zardo-Morescho; Esquinsani; Zilli, 2025).

A bibliografia analisada também mostra que a participação não deve ocorrer apenas quando a escola enfrenta conflitos ou precisa resolver problemas imediatos. Sua presença no planejamento, na avaliação das ações e na revisão de práticas permite que as decisões sejam acompanhadas ao longo do tempo. Uma decisão pedagógica não se encerra no momento em que é tomada. Seus efeitos precisam ser observados, discutidos e, quando necessário, revistos pela equipe. Isso transforma o processo decisório em parte do próprio trabalho escolar, e não em ato isolado da gestão (Veiga, 2009).

Há, portanto, uma diferença importante entre descentralizar tarefas e compartilhar decisões. Delegar atividades pode aliviar a carga da gestão sem ampliar a participação dos professores nas escolhas da escola. A participação ocorre quando o docente consegue interferir na definição das ações, e não apenas assumir responsabilidades depois que tudo já foi decidido. Essa distinção evita que práticas apresentadas como coletivas mantenham, na prática, a mesma lógica centralizada que pretendem superar.

Os resultados da análise apontam, assim, para uma relação de dependência entre liderança pedagógica e participação docente. Uma liderança que concentra decisões reduz a capacidade de a equipe contribuir com problemas que conhece de perto. Uma participação sem organização pode produzir discussões extensas sem efeito sobre o trabalho. A articulação entre as duas dimensões permite que a escola combine responsabilidade de gestão, conhecimento docente e definição coletiva de caminhos, com maior ligação entre o que se decide e o que pode ser realizado.

4 CONCLUSÃO

O estudo permitiu compreender que a liderança pedagógica não se limita ao exercício de autoridade nem se sustenta apenas na posição ocupada pelo gestor. Sua contribuição aparece na capacidade de organizar o trabalho, manter objetivos comuns e criar condições para que diferentes profissionais participem da condução das questões pedagógicas. A organização coletiva não elimina funções nem responsabilidades, mas reduz o isolamento entre quem dirige, quem coordena e quem ensina.

A participação docente se mostrou parte importante desse processo porque aproxima as decisões da experiência vivida na escola. Professores possuem informações que surgem no contato diário com estudantes, turmas, conteúdos e práticas de ensino. Quando esse conhecimento encontra espaço no processo decisório, as escolhas institucionais podem responder melhor aos problemas identificados no cotidiano. Participar, nesse sentido, não significa apenas ser consultado, mas possuir condições reais de contribuir antes, durante e depois das decisões.

A relação entre liderança pedagógica e participação docente indica que a construção compartilhada das decisões depende de equilíbrio. Centralizar pode tornar o processo mais rápido, mas limita a contribuição da equipe. Distribuir decisões sem critérios também não garante melhores resultados. O caminho apontado pela literatura está na criação de formas de trabalho em que liderança, diálogo e responsabilidade funcionem de maneira articulada. Nessa perspectiva, a escola não perde direção quando compartilha decisões. Ela amplia as condições para que suas escolhas sejam compreendidas, assumidas e revistas por quem participa de sua construção.

REFERÊNCIAS

AMARO, Rubens de Araujo; SCHUNK, Luciana; D'ANGELO, Márcia Juliana. Concepções de gestão escolar democrática: estudo fenomenográfico com diretores de escolas públicas. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 40, e41837, 2024. DOI: 10.1590/0102-469841837.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000300014.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2017.

LÜCK, Heloísa. A gestão participativa na escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LUZ, Adriana Correia da; BRUTSCHER, Volmir José. Projeto político-pedagógico: instrumento de gestão pedagógica e participativa. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 35, n. 82, p. 116-133, 2026. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2026.v35.n82.p116-133.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

NARDI, Elton Luiz. Gestão democrática do ensino público na educação básica: dimensões comuns e arranjos institucionais sinalizados em bases normativas de sistemas municipais de ensino. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 123-136, 2018. DOI: 10.1590/0104-4060.57218.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 23, e230015, 2018. DOI: 10.1590/S1413-24782018230015.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; VIEIRA, Sofia Lerche. Gestão democrática: contexto, atualização e aproximações teóricas. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 56, e11646, 2026. DOI: 10.1590/1980531411646.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2016.

SANTOS, Maria do Carmo Gonçalo; SALES, Mônica Patrícia da Silva. Gestão democrática da escola e gestão do ensino: a contribuição docente à construção da autonomia na escola. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 171-183, 2012. DOI: 10.1590/1983-21172012140211.

SIMIELLI, Lara. Revisão sistemática da literatura brasileira sobre diretores escolares. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 52, e08984, 2022. DOI: 10.1590/198053148984.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. DOI: 10.1590/S0102-46982009000300007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, 2009. DOI: 10.22420/rde.v3i4.109.

ZARDO-MORESCHO, Sandra Maria; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; ZILLI, Julcemar Bruno. Gestão escolar democrática: o que dizem as percepções de professores da rede estadual de ensino de Santa Catarina. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 41, e46659, 2025. DOI: 10.1590/0102-469846659.