

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO EM EDUCAÇÃO PÚBLICA: proposta de um modelo analítico para políticas educacionais sustentáveis.

GLEICIVANE ARAUJO MORAIS REAL
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE)

ADRIANA TEIXEIRA BASTOS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE)

Agradecimento à órgão de fomento:
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza

PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO EM EDUCAÇÃO PÚBLICA: proposta de um modelo analítico para políticas educacionais sustentáveis.

1 Introdução

Nas últimas décadas, o ideal da participação popular nas decisões da administração pública tem sido fortalecido por movimentos sociais e consolidado por marcos legais como a Constituição Federal de 1988, que institui a gestão democrática como princípio do ensino público (Brasil, 1988). No campo educacional, esse princípio é traduzido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96, Art. 3º, VIII), que orienta práticas organizativas pautadas pela participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico e pela atuação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O segundo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) também reafirma esse compromisso ao estabelecer, como uma de suas diretrizes, a promoção da gestão democrática (Art. 2º, VI). Contudo, a efetivação desse princípio nas instituições de ensino ainda enfrenta desafios significativos relacionados à institucionalização superficial de mecanismos participativos e à persistência de práticas centralizadoras (Bernardo; Christóvão, 2016; Jesus; Pulzi, 2022).

Conforme Weber, Unterrainer e Höge (2019), a participação direta e contínua contribui para satisfazer necessidades humanas básicas de competência, autonomia e pertencimento, além de favorecer a eficácia coletiva, a pró-socialidade e o exercício da cidadania. No entanto, observa-se uma lacuna teórico-prática no campo educacional: faltam modelos analíticos que integrem a participação democrática às práticas estratégicas cotidianas nas organizações escolares públicas. Ainda que existam importantes classificações para os tipos e graus de participação (Bordenave, 1994; INCLUD-ED, 2012) e diferentes métodos que estimulam a ação e o aprendizado conjunto, possibilitando o acesso dos sujeitos ao poder decisório, tais como: ciclo de processos (Kummer, 2007), diagnóstico rápido participativo emancipador (DRPE) (Carmo; Pereira; Rezende, 2022), os benefícios organizacionais e subjetivos da participação só se concretizam, segundo Weber, Unterrainer e Höge (2019), quando ela é percebida como legítima e efetiva pelos sujeitos envolvidos.

Apesar de dispositivos legais como a LDB (Brasil, 1996) e o PNE (Brasil, 2014) apontarem diretrizes para o engajamento da comunidade escolar, a transposição dessas normas para práticas efetivas depende da capacidade das instituições em construir arranjos organizativos sensíveis à realidade local (Paiva et al., 2018). Isso exige que tais arranjos sejam flexíveis, inclusivos e acessíveis, permitindo que os sujeitos compreendam seus papéis e percebam sua contribuição como eficaz (Carmo; Pereira; Rezende, 2022). Gadotti (2013) e Paro (2000) reforçam que a simples existência de instrumentos formais não garante uma gestão democrática: é preciso criar condições para a participação ativa, dialógica e contínua.

A efetivação da gestão democrática, portanto, exige mais do que normativas legais: requer a compreensão das práticas cotidianas que constituem o fazer institucional. Nesse sentido, a abordagem da Estratégia como prática (Strategy as Practice – SaP) e da Estratégia aberta (Open Strategy) oferecem importantes contribuições para interpretar a participação como fenômeno organizacional situado e relacional (Hautz; Seidl; Whittington, 2017; Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007; Whittington, 2006, 2007; Wilson; Jarzabkowski, 2004).

Estudos empíricos evidenciam como a estratégia, quando concebida como prática social situada, pode emergir das interações entre agentes organizacionais. Bohn, Grícolo e Harzer (2017) mostram que, em uma instituição de ensino superior, sugestões de pedagogos e coordenadores influenciaram diretamente o planejamento estratégico institucional. Jensen e Ottesen (2023), ao estudarem reformas estratégicas em escolas e municípios, destacaram a importância da aprendizagem situada e do senso compartilhado (sensemaking) na formulação de estratégias. Em contextos organizacionais não capitalistas, Oliveira e Scholz (2022)

demonstraram que a construção coletiva de práticas estratégicas pode refletir valores de autogestão e solidariedade, como nas incubadoras de empreendimentos solidários. Sampaio, Marini e Lavarda (2021), em um arranjo produtivo local, evidenciam como o envolvimento colaborativo entre diferentes praticantes articula educação, pesquisa e desenvolvimento territorial. Já Quaresma Júnior, Peixoto e Carrieri (2013) revelam que a ação coletiva cotidiana, mesmo sem planejamento formal, pode alterar sistemas de poder e controle, evidenciando o potencial estratégico das práticas participativas.

Essas evidências mostram que a estratégia pode emergir como prática social situada e coletiva. Contudo, ainda é preciso dar maior robustez ao repertório científico no que se refere à articulação de forma sistemática, da Estratégia como prática à Estratégia aberta no campo da educação pública. A primeira permite compreender a estratégia como algo que os sujeitos fazem nas interações cotidianas (Whittington, 2006), enquanto a segunda enfatiza as dimensões de inclusão e transparência nos processos estratégicos (Hautz; Seidl; Whittington, 2017).

Diferentemente de modelos de caráter prescritivo, ligados à gestão tradicional, vista como um processo de “diagnóstico-prescrição-solução” e “racionalidade instrumental” (Cançado; Tenório; Pereira, 2011, p.683), este estudo propõe uma lente processual, situada e relacional para interpretar a participação comunitária no cotidiano escolar. Trata-se, portanto, de uma contribuição original ao contexto educacional ao propor uma articulação entre a Estratégia como prática e a Estratégia aberta, sistematizando dimensões estratégicas da participação escolar. Esse modelo analítico integra lentes organizacionais contemporâneas a práticas participativas previstas em normativas educacionais.

Dessa forma, o objetivo deste artigo é propor um modelo analítico que integre os conceitos de práticas, praticantes e práxis (SaP), aliados às dimensões de inclusão e transparência (Estratégia aberta), para analisar e sustentar propostas de políticas educacionais participativas. A estrutura do texto organiza-se em três seções, além desta introdução: (1) um referencial teórico sobre gestão democrática e abordagens estratégicas; (2) a apresentação do modelo analítico proposto; e (3) as considerações finais, com as contribuições teóricas e práticas da proposta.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E ANALÍTICOS

2.1 Políticas educacionais e gestão democrática: fundamentos e limites da participação

As políticas públicas, em suas diferentes etapas (formulação, deliberação, implementação e monitoramento) são, em princípio, atribuição do Estado (Carolino; Santos, 2022; Oliveira, 2010). Todavia, atores da sociedade civil e grupos de interesse também entram em cena: constroem agendas, mobilizam recursos e pressionam o governo para que determinadas demandas sejam incorporadas (Oliveira, 2010).

Nesse processo, as políticas não emergem de decisões técnicas neutras; elas refletem conexões de força em constante transformação. Como apontam Pio, Lima e Czernisz (2023), reordenamentos políticos, econômicos e sociais tornam o campo das políticas públicas um espaço de disputa entre classes sociais e suas frações pela hegemonia, somados às pressões dos organismos multilaterais, como Banco Mundial, UNESCO e OCDE que agravam essa dinâmica ao condicionarem financiamentos e cooperação técnica ao cumprimento de metas inspiradas em agendas neoliberais, influenciando de forma decisiva as políticas educacionais dos países que dependem desse apoio.

As políticas públicas educacionais se distinguem das demais por um conjunto de normativas e mecanismos financeiros específicos (como Fundeb e Salário-educação), um foco mais acentuado na participação social via gestão democrática, a influência proeminente de grupos privados e organismos internacionais na concepção do currículo e da gestão, e a complexidade de seus objetivos que oscilam entre a formação integral humana e as demandas

do mercado de trabalho, buscando constantemente superar desigualdades sociais históricas (Pio; Lima e Czernisz, 2023; Carolino; Santos, 2022; Cardoso;Cordeiro;Barbosa, 2022).

Essas políticas, no entanto, não se efetivam de modo automático ou uniforme, sua implementação depende de arranjos institucionais que conectam decisões governamentais às práticas cotidianas das escolas (Brasil,2014). Nesse processo, certos princípios ganham papel estruturante por orientarem o modo como as políticas devem ser construídas, executadas e avaliadas. Entre eles, a gestão democrática da educação pública se destaca como uma diretriz transversal, ou seja, um princípio que deve permear todas as metas e ações da política educacional.

Essa concepção encontra respaldo na própria legislação brasileira. O Plano Nacional de Educação vigente (Lei nº 13.005/2014), por exemplo, afirma que são diretrizes do PNE: “VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (Brasil, 2014, art. 2º), o que implica considerar a participação, o diálogo e a corresponsabilidade como elementos que devem atravessar as políticas educacionais em todas as suas dimensões: da formação docente à avaliação, do currículo ao financiamento.

Conforme argumenta Vieira (2018), essa transversalidade da gestão democrática exige que o Estado atue não apenas como formulador, mas como indutor de práticas colaborativas, valorizando os sujeitos que protagonizam o cotidiano escolar. Trata-se, portanto, de uma diretriz que não se restringe à eleição de diretores ou funcionamento de conselhos, mas que de acordo com Carolino e Santos(2022) orienta a forma como as políticas públicas são apropriadas, reinterpretadas ou tensionadas no interior das escolas, especialmente por meio dos arranjos participativos que regulam a tomada de decisões e a implementação das ações.

É nesse contexto que a participação emerge como princípio estruturante da gestão democrática, sendo consolidada por marcos legais relevantes, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e os Planos Nacionais de Educação (Brasil, 2001; 2014). Essas normativas reconhecem a importância da atuação da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico, na gestão administrativa e financeira das escolas, e no acompanhamento das políticas educacionais por meio de conselhos escolares e fóruns públicos.

Nesse contexto, torna-se necessário compreender a participação para além de seu valor normativo e analisar suas múltiplas expressões no cotidiano escolar. Os estudos de Bordenave (1994) e o Relatório INCLUD-ED (2012) oferecem classificações que auxiliam nessa compreensão, ao distinguir tipos (espontânea, voluntária, imposta, manipulada, entre outros) e graus de participação (informativa, consultiva, decisiva, educativa, autogestão). Ambas as tipologias indicam que a participação efetiva é aquela que possibilita o compartilhamento real do poder e da responsabilidade, promovendo o protagonismo dos sujeitos nos processos decisórios. No entanto, embora tais classificações sejam úteis para mapear as formas e intensidades de participação, elas não oferecem subsídios suficientes para compreender como tais práticas emergem, são incorporadas ou transformadas nas rotinas escolares.

A participação, nesse sentido, precisa ser situada como prática social e política, cuja intensidade e forma variam conforme o contexto organizacional, a cultura institucional e as possibilidades de mediação entre os agentes escolares. Como argumentam Gadotti (2013) e Lima (2018), trata-se de um princípio que deve ser compreendido como experiência coletiva de vivência democrática, e não como um mero dispositivo técnico-administrativo.

Ainda assim, os desafios para a efetivação da gestão democrática permanecem em diversos contextos educacionais. Práticas participativas genuínas continuam condicionadas à construção de ambientes institucionais que favoreçam a escuta ativa, a corresponsabilidade e a negociação de interesses, como destacam Paiva et al. (2018), a transposição das normativas legais para práticas concretas depende da capacidade das instituições em construir arranjos organizativos sensíveis à realidade local. Isso exige que tais arranjos sejam flexíveis, inclusivos

e acessíveis, permitindo que os sujeitos compreendam seus papéis e percebam sua contribuição como eficaz (Carmo; Pereira; Rezende, 2022).

Contudo, conforme apontado por Bernardo e Borde (2016) e Jesus e Pulzi (2022) o simples cumprimento de dispositivos legais, como a eleição de diretores ou a construção do regimento escolar, não garante a materialização de práticas participativas que fortaleçam o ambiente democrático. Conforme Pashchenko; Tsymbaliuk; Yarovoi, (2023) esses mecanismos precisam refletir clareza dos instrumentos, a acessibilidade dos processos e a percepção de eficácia por parte dos diferentes participante ou corre-se o risco de reduzir a participação a um ritual burocrático, esvaziado de sentido coletivo.

O desafio da participação ativa se agrava diante da presença de tensões entre discursos participativos e práticas gerencialistas orientadas pela lógica do accountability. Como discutem Nardi, Lagares e Bearzi (2023), o foco em resultados e na regulação por desempenho tem reconfigurado os arranjos institucionais da gestão democrática, promovendo um duplo movimento: de um lado, o aprimoramento da eficiência administrativa; de outro, o enfraquecimento das práticas democráticas, especialmente quando estas não produzem resultados mensuráveis imediatos. Lima (2018), ao analisar essa contradição, adverte que a gestão democrática, quando desvinculada das práticas cotidianas de engajamento, tende a ser instrumentalizada, tornando-se um procedimento ritualizado e descolado das necessidades reais da escola e de seus sujeitos.

Além dos fundamentos legais e teóricos, estudos empíricos realizados em diferentes contextos escolares reforçam os benefícios da participação ativa da comunidade escolar nos processos decisórios. De acordo com Weber, Unterrainer e Höge (2019), a participação percebida como legítima contribui para a satisfação das necessidades humanas básicas de autonomia, competência e relacionamento, promovendo também maior envolvimento, cooperação e bem-estar no ambiente de trabalho. Além disso, experiências relatadas por Bohn, Grígo e Harzer (2017) evidenciam que quando professores e coordenadores são incluídos na formulação de estratégias institucionais, há maior coerência entre as decisões e as necessidades do cotidiano pedagógico. Esses estudos apontam que a participação efetiva não apenas amplia a capacidade de gestão compartilhada, mas também fortalece o senso de pertencimento e corresponsabilidade entre os sujeitos escolares.

Essas evidências reforçam que os limites da participação não anulam seu potencial transformador, pelo contrário, indicam a necessidade de modelos analíticos que considerem as práticas situadas, a agência dos sujeitos e os fatores contextuais que tornam a participação possível, legítima e sustentável nas escolas públicas.

Contudo, apesar das contribuições teóricas, normativas e empíricas que reforçam o valor da participação democrática, ainda prevalecem nas análises modelos prescritivos (Cançado; Tenório; Pereira, 2011, p.683; Cruz et al.,2023), que limitam a integração da dimensão participativa, se afastam das abordagens organizacionais e capturam superficialmente os sentidos atribuídos pelos sujeitos e os modos como as práticas se constroem e se transformam (Paiva et al.,2018).

O campo da educação carece de modelos teóricos que permitam compreender o fazer institucional participativo não como resposta a normas, mas como resultado de interações situadas, relações de poder, práticas simbólicas e mediações contextuais. Essa lacuna justifica a mobilização, neste artigo, das abordagens da Estratégia como prática e da Estratégia aberta como lentes analíticas capazes de interpretar como as práticas participativas se constituem no cotidiano das escolas públicas.

A seguir, discutem-se os fundamentos conceituais dessas abordagens e sua relevância para o campo educacional.

2.2 Estratégia como prática e estratégia aberta: lentes analíticas para interpretar a participação nas organizações educacionais

Havia um desconforto geral com a forma como a pesquisa de estratégia havia se desenvolvido, focada predominantemente no nível macro de empresas e mercados, e na redução da estratégia a variáveis causalmente relacionadas, com pouca evidência da ação humana, conforme Jarzabkowski; Balogun; Seidl (2007) a pesquisa de estratégia parecia ter perdido de vista o ser humano.

A perspectiva clássica via a estratégia como algo que a organização tem, um plano antecedente à ação, com formulação separada da implementação e dominada por planejadores no topo da organização (Mintzberg; Ahlstrand; Lampel, 2000). Essa visão era considerada limitada em profundidade analítica (Wilson; Jarzabkowski, 2004).

Somente a partir de 1980, segundo Whittington (2006), no contexto da virada da prática nas ciências sociais, surgiu a teoria da prática que se opõe a visões que "hiperintelectualizam" a cultura ou a agência humana, convida a considerar a inserção de atividades mentais de compreensão e conhecimento em um complexo de ações (rotinas corporais, rotinas mentais e uso de objetos), e a ver os complexos institucionais como padrões rotinizados de corpo/conhecimento/coisas (Schatzki et al., 2001).

Contribuindo com esse pensamento Reckwitz (2002) afirma que essas teorias se diferenciam por situar o social nas **práticas**, entendidas como tipos de comportamento rotinado que consistem em elementos interconectados, como atividades corporais e mentais, uso de coisas (objetos), conhecimento prévio (compreensão, *know-how*), e estados emocionais e motivacionais.

A Estratégia como prática (SAP – *Strategy as practice*) é uma abordagem de pesquisa específica no campo da estratégia que se insere nessa virada da prática mais ampla da teoria social (Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007). Ela propõe que a estratégia não é algo que uma organização possui, mas algo que seus membros fazem (Jarzabkowski, 2005). O fazer estratégia (*strategizing*) é compreendido como a construção de um fluxo de atividade por meio de ações e interações de múltiplos atores e as práticas que eles utilizam (Cruz et al, 2018; Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007).

A abordagem da Estratégia como prática desloca o foco da estratégia como algo que uma organização tem (em seus planos formais) para a estratégia como algo que as pessoas fazem no cotidiano das organizações. Segundo Whittington (2006, 2007), essa perspectiva concebe a estratégia como uma prática social composta por três elementos inter-relacionados: práticas, praticantes e práxis.

As **práticas**, afasta a SaP de teorias culturais que situam o social em mentes, discursos ou interações. Elas correspondem às normas, rotinas, instrumentos e linguagens que orientam a ação, são como “bloco” ou “nexo de ações e palavras” é a “menor unidade” da análise social e o local onde a ordem social é encontrada (Reckwitz, 2002, p.250). Elas constituem o “material” da estratégia, sem o qual o trabalho estratégico dificilmente aconteceria (Whittington, 2007), são recursos comportamentais, cognitivos, processuais, discursivos e físicos que múltiplos atores utilizam para realizar essa atividade coletiva que permitem a ligação entre as perspectivas micro e macro da estratégia (Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007).

Os **praticantes** são regentes ativos da ação estratégica com capacidade de superar obstáculos, e não apenas como mero executor de planos predefinidos, modulam a estratégias (Whittington, 2006). São mediadores entre as práticas e a **práxis** (a ação propriamente dita), sujeitos que mobilizam as práticas (Silva; Carrieri; Junquillo, 2011) (como gestores, professores, funcionários, conselheiros escolares, famílias); agentes amplamente definidos de indivíduos, de todos os níveis hierárquicos e externos à organização, que ativamente participam e influenciam o fazer estratégia através de suas ações, interações e uso de práticas cotidianas (Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007).

A **práxis** diz respeito aos episódios concretos nos quais a estratégia é posta em ação, quando ao se basearem no seu repertório de práticas, os praticantes reproduzem e,

ocasionalmente, alteram o estoque disponível para seu próximo episódio de práxis de criação de estratégias, elas dependem da capacidade dos praticantes de acessar e implementar práticas de estratégia predominantes (Whittington, 2006). Refere-se as diversas atividades necessárias para formular e implementar a estratégia (Cruz et al., 2018), posto que na inobservância das práticas ou a resistência humana à manutenção de práticas pode influenciar diretamente a práxis adotada (Cruz et al., 2018). Na SaP é o cerne do fazer estratégia, representando as ações e atividades concretas que os indivíduos e grupos realizam para formular e implementar a estratégia, sempre em interação com as práticas e os praticantes, e é influenciada pelos contextos micro e macrossociais.

Essa abordagem no campo educacional, permite compreender como o fazer estratégico é construído nas interações cotidianas, nos arranjos informais e nas microdecisões que, muitas vezes, escapam aos modelos prescritivos de gestão (Cruz et al, 2018; Silva; Carrieri; Junquillo, 2011). Em vez de buscar prescrições universais, a SaP oferece uma lente que permite aprofundar a compreensão de como a estratégia realmente se desenvolve no dia a dia das organizações, por meio das interações e práticas de diversos atores, em seus contextos específicos (Cruz et al,2018).

Embora a abordagem da Estratégia como prática ao focar nas microatividades dos agentes sociais e destacar o seu poder de agir ela busca integrar e conectar os níveis micro e macro de análise (Seidl; Whittington, 2014) para compreender a práxis (o fazer estratégico). Micro e macro coexistem em uma tensão relacional e se influenciam mutuamente (Wilson; Jarzabkowski,2004). Embora o foco da Estratégia como prática seja nas atividades detalhadas do “fazer estratégia” no nível micro, sua ambição é conectar essas atividades às forças sociais maiores e aos contextos mais amplos, reconhecendo que a estratégia é um fenômeno socialmente inserido e não isolado (Whittington, 2006; Seidl; Whittington, 2014)

Estudos empíricos vêm demonstrando como a abordagem da estratégia como prática contribui para revelar dinâmicas participativas em diferentes contextos organizacionais. Jensen e Ottesen (2023), ao investigarem reformas educacionais em escolas e municípios, evidenciam que a construção coletiva de sentido (sensemaking) foi importante para alinhar ações estratégicas às realidades locais. De modo semelhante, Bohn, Grígolo e Harzer (2017) mostram que a escuta ativa de professores e coordenadores fortaleceu a articulação entre o planejamento estratégico e as práticas cotidianas em uma instituição de ensino superior. Em experiências ligadas à economia solidária, Oliveira e Scholz (2022) destacam que a formulação conjunta de estratégias favorece a incorporação de valores como autogestão e corresponsabilidade. Também nesse campo, Scholz, Rosa e Borges (2014) demonstram como a abordagem permite compreender o empoderamento dos trabalhadores incubados como sujeitos capazes de provocar transformações em seu contexto. Giroto, Hiern e Audet (2013), por sua vez, ressaltam o peso de condicionantes como a dependência econômica nas práticas estratégicas de universidades públicas. Já Salmon (2024) explora, por meio da análise de discurso, como documentos estratégicos, ao recorrerem a vocabulário técnico, apelos ao consenso e autoautorização, influenciam os sentidos atribuídos às ações nas instituições de ensino superior.

Essas evidências indicam que a estratégia, quando analisada a partir das práticas cotidianas e da agência dos sujeitos, revela-se sensível às especificidades dos contextos e às formas de participação que deles emergem. Diante dos desafios contemporâneos, como a complexidade das demandas sociais e a limitação dos recursos públicos, evidencia-se, portanto, a necessidade de modelos de administração que transcendam a legalidade formal. Como destacam Bernardes et al. (2024), o Estado passa a reconhecer sua interdependência com outros atores, cidadãos, organizações da sociedade civil, empresas e universidades, deslocando-se de um modelo hierárquico para outro baseado na interação e na colaboração.

É nesse cenário que a Estratégia aberta ganha relevo, ao propor a ampliação da participação nos processos estratégicos por meio da inclusão de múltiplos atores, da

transparência informacional e do fortalecimento do diálogo entre os envolvidos (Whittington; Cailluet; Yakis-Douglas, 2011).

A abordagem da Estratégia aberta (*Open Strategy*) dialoga com a Estratégia como prática, quando se analisa a gestão pública educacional em contextos de crescente demanda por participação e transparência. Ao desafiar os modelos tradicionais de formulação estratégica centrados na alta gestão, a estratégia aberta busca ampliar as fronteiras da participação, envolvendo também membros de diferentes níveis hierárquicos e agentes externos (Tavakoli; Schlagwein; Schoder, 2017).

Essa abordagem compartilha com a SaP a ênfase nas práticas sociais e na agência humana, propondo que a estratégia seja compreendida como prática relacional e situada. Entretanto, a Estratégia aberta traz uma contribuição adicional ao destacar duas dimensões centrais: **inclusão e transparência**. A inclusão diz respeito à ampliação dos sujeitos envolvidos na formulação e implementação da estratégia, enquanto a transparência se refere à acessibilidade das informações estratégicas e à visibilidade dos processos decisórios (Seidl; Von Krogh; Whittington, 2019).

No contexto educacional, essas dimensões ganham destaque ao problematizarem como as decisões estratégicas são tomadas nas organizações públicas e de que modo os atores (gestores, professores, famílias e conselhos) são integrados (ou excluídos) desses processos. O engajamento participativo, quando sustentado por estruturas transparentes e canais efetivos de comunicação, favorece a legitimidade das decisões e o fortalecimento da gestão democrática (Bernardes et al., 2024; Hautz; Seidl; Whittington, 2017).

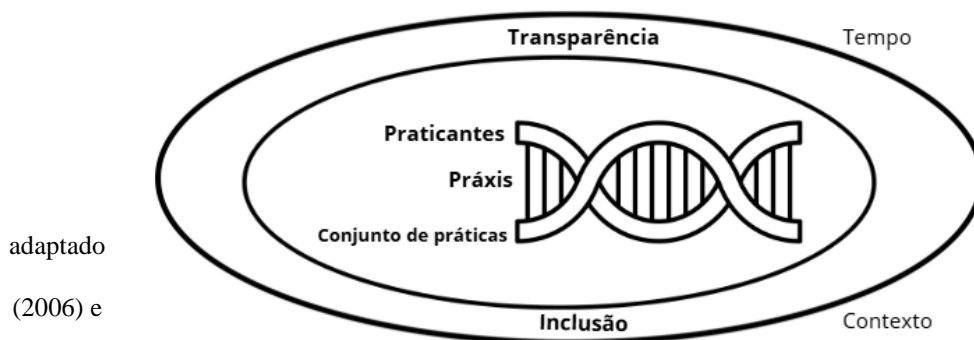
Contudo, o processo de abertura estratégica está longe de ser isento de tensões. Como mostram Malhotra e Majchrzak (2019), dilemas como sobrecarga de informações, retenção de conhecimento, simplificação excessiva e desequilíbrios de poder podem comprometer a efetividade da abertura. Em ambientes educacionais, essas dificuldades se intensificam diante da instabilidade institucional e das limitações estruturais.

Além disso, a abertura estratégica requer constante negociação entre inclusão e eficiência, escuta e tomada de decisão, expectativas e capacidade de resposta. A adoção de práticas abertas nas escolas públicas, portanto, exige arranjos organizacionais sensíveis às realidades locais e dispositivos institucionais capazes de sustentar o envolvimento ativo da comunidade escolar (Tavakoli; Schlagwein; Schoder, 2017; Andersen, 2013).

Ao articular essas duas abordagens, Estratégia como prática e Estratégia aberta, amplia-se a capacidade analítica de compreender o fazer estratégico nas organizações educacionais públicas, evidenciando que a construção de estratégias não se restringe a diretrizes formais, mas é continuamente moldada por interações cotidianas, negociações e resistências. Essa perspectiva é capaz de revelar como ocorrem a escuta ativa, a tomada de decisões e a corresponsabilidade entre os sujeitos envolvidos no processo educacional.

A estrutura apresentada na figura 1, representa um esforço didático para explicar o modelo de Whittington (2006) e Tavakoli.;Schlagwein; Schoder (2017). Remete simbolicamente a uma hélice, ilustrando o entrelaçamento dinâmico e contínuo entre os três elementos centrais do framework dos 3Ps: praticantes, práxis e conjunto de práticas.

Figura 1: Estratégia como prática e as dimensões da estratégia aberta.



Tavakolli.;Schlagwein; Schoder (2017)

O modelo situa os elementos no tempo e contexto. O tempo assinala que as práticas estratégicas se desenvolvem em um fluxo contínuo e não-linear, sendo impactadas por ritmos, ciclos e historicidades específicas, já o contexto aponta para as condições situadas em que os praticantes atuam, influenciados por fatores institucionais, culturais, sociais e materiais que moldam e são moldados pelas práticas. Assim, a figura 1 busca sintetizar a complexidade, a interdependência e a processualidade do fazer estratégico em ambientes educacionais públicos.

As dimensões transparência e inclusão envolvem o núcleo central, representam respectivamente a visibilidade e a acessibilidade dos processos estratégicos. Enquanto a transparência diz respeito a que informações os praticantes terão acesso, mesmo que não participem diretamente de todas as etapas; a inclusão, diz respeito ao grau em que os diversos praticantes têm oportunidade real de participação nos episódios de práxis, influenciando o curso das práticas.

Nesse sentido, a estratégia nas escolas públicas pode ser interpretada como uma prática social em disputa, em que a inclusão e a transparência não são apenas fins normativos, mas elementos que estruturam, desafiam e reconfiguram as ações estratégicas no cotidiano escolar. Essa articulação analítica entre SaP e Estratégia aberta permite avançar na compreensão dos desafios da gestão democrática em contextos educacionais, tais como, os limites dos modelos prescritivos e a centralidade da experiência situada na produção da estratégia.

O fato da aplicação das abordagens da SaP e da Estratégia aberta ainda ser incipiente no contexto educacional, principalmente no que se refere à análise da participação comunitária nas escolas públicas, torna essa lacuna analítica pertinente a articulação entre ambas como lentes capazes de revelar não apenas a existência formal de mecanismos participativos, mas também sua constituição prática, seus sentidos e seus efeitos nas práticas organizativas. Como argumentam Gadotti (2013) e Lima (2018), a gestão democrática não se realiza apenas por meio de regras e instrumentos, mas na forma como os sujeitos se engajam, negociam e reinterpretam essas regras em suas práticas cotidianas.

Assim, a integração entre a SaP e a Estratégia aberta permite analisar a participação como fenômeno organizacional complexo, situado e dinâmico (Hautz; Seidl; Whittington, 2017). Por meio dessas abordagens é possível investigar como as escolas constroem arranjos participativos sustentáveis, que transcendem o cumprimento formal das normas e se afirmam como práticas organizativas legítimas e transformadoras.

Na próxima seção, será apresentado o modelo analítico proposto neste artigo, que sintetiza essas contribuições e propõe um instrumento para interpretar e sustentar propostas de políticas educacionais participativas nas escolas públicas.

3 METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com foco na construção de um modelo analítico capaz de oferecer suporte à análise de políticas educacionais participativas em contextos públicos e não capitalistas. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada e caráter exploratório, vinculada ao projeto de dissertação de mestrado, cujo objetivo central é integrar categorias conceituais das abordagens da Estratégia como Prática (SaP) e da Estratégia Aberta, articuladas à literatura sobre gestão democrática e práticas organizativas no campo educacional.

A metodologia fundamenta-se em revisão bibliográfica com caráter interpretativo e construtivo, conforme as orientações de Booth, Colomb e Williams (2003), para os quais a construção teórica vai além da simples síntese da literatura existente, exigindo articulação crítica entre conceitos, identificação de lacunas e proposição de novas compreensões. A seleção dos referenciais priorizou autores com produção consolidada e alinhamento com o escopo da pesquisa, nos campos da administração pública, dos estudos organizacionais e da educação.

Entre os principais referenciais mobilizados, destacam-se Whittington (2006) e Jarzabkowski, Balogun e Seidl (2007), cuja formulação do framework dos 3Ps: práticas, praticantes e práxis, oferece uma lente relacional e processual para a análise do fazer estratégico. A esse arcabouço, somam-se às contribuições de Tavakoli, Schlagwein e Schoder (2017), que ampliam a abordagem ao incorporarem os princípios de inclusão e transparência por meio da Estratégia Aberta. A base conceitual foi ainda complementada por autores que discutem a gestão democrática e a participação nas políticas educacionais, como Paro (2012) e Oliveira (2010), promovendo a integração crítica entre esses referenciais e os desafios contemporâneos da formulação de políticas participativas.

O processo metodológico iniciou-se com o mapeamento de produções científicas relacionadas aos temas da SaP, Estratégia aberta e participação nas políticas educacionais, com especial atenção aos contextos públicos e não capitalistas. Para a identificação dos estudos empíricos, foi realizada uma busca estruturada no portal de periódicos da CAPES, com recorte temporal entre 2010 e 2024. A estratégia de busca utilizou operadores booleanos e descritores em português e inglês, com a seguinte combinação: (“estratégia como prática” OR “strategy as practice”) AND (educação OR “organizações públicas” OR cooperativas OR “organizações solidárias” OR “autogestão” OR “movimentos sociais”).

Foram aplicados filtros por tipo de documento (artigos, teses e dissertações), idioma (português e inglês) e período de publicação. A triagem inicial foi realizada por meio da leitura de títulos e resumos, com o objetivo de identificar publicações com aderência explícita à abordagem da SaP em contextos organizacionais não capitalistas. Na sequência, foram analisadas as introduções e conclusões dos textos selecionados, de modo a aferir sua contribuição à construção da base conceitual do modelo. Por fim, as leituras completas permitiram a sistematização crítica dos referenciais adotados, com foco na articulação entre práticas, praticantes, práxis, inclusão e transparência, e suas implicações para a gestão democrática em instituições educacionais públicas.

A busca resultou em 21 artigos que atendiam aos critérios temáticos e metodológicos definidos para esta pesquisa. Observou-se um crescimento gradual das produções que articulam a abordagem da SaP com objetos de estudo diversos, a partir de 2017, sinalizando a ampliação do interesse acadêmico por essa perspectiva no campo da Administração. Entre os trabalhos analisados, dois (2) apresentavam foco explícito em contextos não lucrativos, como instituições públicas e organizações solidárias, em consonância com o escopo deste estudo. Além disso, oito (8) artigos apresentavam base empírica, evidenciando a aplicação da SaP em investigações de campo. Destaca-se ainda que cinco (5) estudos foram conduzidos no contexto do ensino superior, revelando o potencial da abordagem para investigar a gestão universitária e a participação em instituições educacionais públicas.

Com base na análise dos estudos selecionados e na articulação teórica entre os referenciais mobilizados, foi construído um modelo analítico fundamentado no framework dos

3Ps, incorporando elementos da Estratégia aberta. O modelo busca compreender como práticas organizativas participativas se desenvolvem em instituições públicas, com ênfase na agência dos atores envolvidos, nas interações microssituadas e nas condições estruturais que atravessam o cotidiano organizacional. Ainda que a Estratégia aberta não tenha sido mencionada de forma explícita em todos os estudos analisados, identificaram-se articulações entre atores internos e externos às organizações, o que justifica sua inclusão no modelo proposto. A consistência interna entre os conceitos, a fundamentação em autores reconhecidos e a clareza na delimitação das categorias analíticas conferem robustez conceitual à proposta, que poderá subsidiar investigações futuras sobre práticas participativas na formulação e implementação de políticas educacionais em contextos públicos e não capitalistas.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 Proposta do modelo analítico.

Com base nas abordagens da Estratégia como prática (SaP) e da Estratégia aberta, este artigo propõe um modelo analítico voltado à compreensão e sustentação de práticas participativas no contexto de políticas educacionais, especialmente em instituições públicas.

A proposta busca superar a visão normativa da participação como cumprimento de dispositivos legais e avançar na direção de uma leitura situada e processual da participação como prática organizativa no contexto educacional público. Para isso, o modelo integra quatro eixos analíticos, que se inter-relacionam de modo dinâmico e cíclico, conforme mostrados na figura 3, a seguir:

Figura 2: Eixos analíticos no fazer estratégico cotidiano



Fonte:
pela autora
base na
conceitual
Estratégia
prática
(Tavakoli,
Schlagwein

criado
com
análise
3P. da
como
e

Schoder,2017; Whintington,2006)

O eixo contextual (micro e macro): estrutura, normas e diretrizes institucionais, refere-se às condições formais e estruturais que moldam as possibilidades da ação participativa. Engloba os marcos legais, os recursos disponíveis, a infraestrutura organizacional e o reconhecimento institucional do direito à participação. Essa dimensão fornece o pano de fundo

normativo e organizacional sobre o qual as práticas se desenvolvem e sinaliza os limites e oportunidades para a ação estratégica dos sujeitos escolares.

O eixo interacional: praticantes e suas relações, foca nos atores envolvidos (gestores, professores, funcionários, famílias e parceiros institucionais) e nas formas como interagem, constroem sentido e disputam legitimidade no fazer estratégico cotidiano. Inspirada no conceito de praticantes da SaP (Whittington, 2006), essa dimensão busca compreender como a participação se concretiza nas microações, decisões cotidianas, mediações simbólicas e alianças entre os atores. O modelo reconhece que o engajamento dos sujeitos não é dado, mas construído em meio a tensões e negociações.

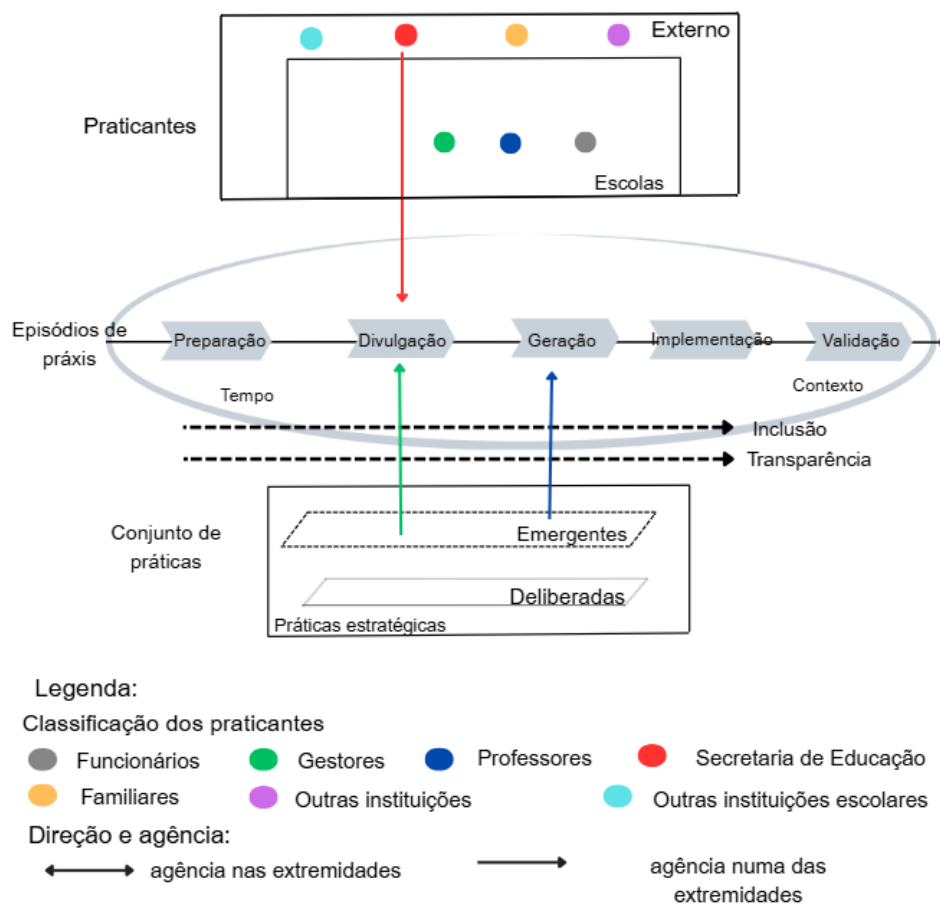
O eixo estratégico: práxis e dinâmicas emergentes, diz respeito às ações concretas nas quais a estratégia se manifesta, tanto de forma deliberada quanto emergente. Inclui os momentos em que se produzem os planos de ação, avaliações institucionais participativas, ciclos de formação e decisões coletivas. Essa dimensão contempla o fluxo entre práticas formais e informais, revelando como as estratégias escolares são continuamente reconstruídas pelas experiências dos atores, pelas demandas locais e pelas mudanças no contexto institucional (Jarzabkowski; Balogun; Seidl, 2007).

O eixo avaliativo e de sustentabilidade: inclusão, transparência e retroalimentação é inspirada nas dimensões da Estratégia aberta (Tavakoli, Schlagwein e Schoder, 2017); Hautz; Seidl; Whittington, 2017), essa dimensão visa analisar o grau de abertura dos processos estratégicos. Avalia como a escola comunica suas intenções, presta contas, incorpora a diversidade de vozes e adapta suas estratégias em resposta às contribuições da comunidade. A transparência e a inclusão não são tratadas como condições estáticas, mas como processos de negociação contínua, fundamentais para garantir legitimidade, corresponsabilidade e sustentabilidade das políticas implementadas.

Em conjunto, esses quatro eixos analíticos oferecem uma visão geral sobre as dinâmicas em que a participação da comunidade educacional se constitui cotidianamente nas práticas organizativas nas escolas públicas. Para tanto, deve-se considerar a leitura relacional entre esses eixos de modo a visualizar o contexto que é atravessado pelo fazer estratégico.

A figura 3: Estratégia como prática e estratégia aberta (inclusão e transparência) apresenta o modelo analítico proposto neste estudo, construído a partir da abordagem da Estratégia como prática (SaP), conforme o framework dos 3Ps (práticas, praticantes e práxis, delineado por Whittington, 2006), em articulação com as dimensões de inclusão e transparência, conforme sugeridas pela abordagem da Estratégia aberta, proposta por Tavakoli, Schlagwein e Schoder (2017). A adaptação desse referencial ao contexto educacional visa analisar o fazer estratégico em instituições públicas.

Figura 3: Estratégia como prática e estratégia aberta (inclusão e transparência)



Fonte: Estratégia como prática de acordo com o framework 3P. Adaptado de Whittington (2006), Tavakolli.;Schlagwein; Schoder (2017) para os propósitos da pesquisa.

A parte superior da figura contempla a dimensão dos praticantes, representando os diferentes grupos sociais envolvidos nos processos estratégicos. Esses grupos incluem gestores, professores e funcionários da escola (situados no interior da escola), bem como atores externos como a Secretaria de Educação, familiares e outras instituições públicas e comunitárias. Cada grupo é identificado por uma cor distinta, conforme legenda. A multiplicidade de praticantes evidencia a natureza plural e distribuída da agência estratégica em ambientes públicos, deslocando a centralidade decisória da alta gestão para múltiplos sujeitos organizacionais e comunitários.

No centro do modelo, encontram-se os episódios de práxis, embora representados como momentos sequenciais no tempo: preparação, divulgação, geração, implementação e validação, esses episódios, não são lineares, mas ilustram as atividades em que os praticantes elaboram estratégias, conforme indicado pelas setas coloridas que partem de cada grupo e convergem em determinados episódios. A direção das setas sinaliza o fluxo da agência: se unidirecional (relação sem reciprocidade ou bidirecional (praticante ativo no processo)). Essa representação reforça a noção de práxis como espaço de interação situada e temporalmente ancorada, onde a estratégia é continuamente (re)construída no cotidiano institucional (Whittington,2006).

As setas horizontais que atravessam a figura indicam duas dimensões analíticas transversais: a inclusão, posicionada na parte superior, e a transparência, na parte inferior. Ambas as dimensões são centrais na proposta de uma estratégia aberta e, ajudam a perceber como são equilibradas nas práticas de gestão em contextos públicos.

Na base do modelo, está representada a dimensão das práticas, que se distribuem entre deliberadas (aquelas previamente estabelecidas por instrumentos formais, *top-down*) e emergentes (aquelas que se constroem a partir das interações, ajustes e aprendizados cotidianos). Da a articulação entre conjunto das práticas estratégicas e da atuação dos praticantes, resulta os episódios de práxis, compondo um campo de ações que é simultaneamente normativo e adaptativo.

Essa representação gráfica permite visualizar como a estratégia é construída de forma processual, participativa e situada, valorizando a agência de diferentes atores no interior e no entorno da instituição escolar, sendo ainda possível interpretar as tensões e desafios da promoção de práticas organizativas baseadas na inclusão e na transparência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo propor um modelo analítico para interpretar as práticas organizativas participativas no campo das políticas educacionais, especialmente em instituições públicas. A proposta emerge da identificação de uma lacuna teórico-analítica: embora a participação comunitária esteja prevista em normativas legais e seja amplamente valorizada no discurso educacional, ainda carecemos de instrumentos que permitam compreender como essa participação se constitui, é disputada e se sustenta nas práticas cotidianas das escolas públicas.

A articulação entre os conceitos de práticas, praticantes e práxis (SaP) e as dimensões de inclusão e transparência (Estratégia aberta) permitiu construir um modelo sensível à complexidade dos contextos educacionais, à pluralidade de sujeitos envolvidos e às dinâmicas emergentes que caracterizam o fazer estratégico no cotidiano escolar (eixos analíticos). Diferentemente de modelos prescritivos centrados em estruturas formais ou procedimentos normativos, o modelo aqui apresentado adota uma perspectiva relacional, processual e situada, capaz de iluminar tanto as potencialidades quanto as contradições inerentes aos processos participativos.

Do ponto de vista teórico, a contribuição reside na ampliação das fronteiras analíticas da gestão democrática ao incorporar referenciais organizacionais contemporâneos. Ao situar a participação como prática social e política, o modelo permite interpretar os modos pelos quais os sujeitos constroem sentidos, exercem agência e reorganizam práticas institucionais no interior de contextos marcados por tensões entre eficiência, equidade, accountability e democracia.

No plano prático, o modelo oferece um referencial útil para gestores, professores, conselheiros e formuladores de políticas públicas interessados em compreender a participação comunitária nesse contexto. Ao destacar as dimensões da inclusão e da transparência como elementos transversais ao fazer estratégico, propõe-se uma abordagem que valoriza a escuta ativa, a corresponsabilidade e a adaptabilidade como condições essenciais para a consolidação de práticas organizativas democráticas.

Reconhece-se, contudo, que esta é uma contribuição de natureza teórico-conceitual, cuja aplicabilidade demanda validação empírica. Investigações futuras poderão explorar a aplicação do modelo em diferentes realidades educacionais, de modo a avaliar sua capacidade explicativa diante da diversidade de arranjos institucionais e contextos socioculturais. Além disso, novos estudos poderão aprofundar a análise sobre os desafios e as resistências enfrentadas na institucionalização de práticas participativas, contribuindo para o aprimoramento contínuo da gestão democrática da educação pública.

Ao integrar abordagens organizacionais e educacionais, este estudo reafirma o compromisso com uma educação pública sensível às realidades locais, orientada por práticas colaborativas e sustentada na convicção de que a participação não é apenas um direito legal, mas uma prática transformadora.

REFERÊNCIAS

BERNARDO, E. S.; CHRISTOVÃO, A. C. Tempo de escola e gestão democrática: o programa Mais Educação e o IDEB em busca da qualidade da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1113-1140, 2016.

BOHN, I. S.; GRÍGOLO, L. F.; HARZER, V. M. Estratégia como prática em uma Instituição de Ensino Superior. **Revista de Administração da Unimep**, v. 15, n. 2, p. 101-126, 2017. <https://doi.org/10.15600/1679-5350/rau.v15n2p101-126>.

BOOTH, W. C.; COLOMB, G. G.; WILLIAMS, J. M. **A arte da pesquisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é Participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Congresso Nacional, (1988). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, (1996). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014. 63 p. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf.

CANÇADO, V. L.; TENÓRIO, F. G.; PEREIRA, J. R. Planejamento estratégico governamental participativo: limites e possibilidades. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 3, p. 663-686, maio/jun. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122011000300005>.

CARDOSO, M. A. S.; CORDEIRO, N. V.; BARBOSA, S. M. **O financiamento da educação básica brasileira: rumos, regras e desafios à gestão municipal**. Brasília, DF: Confederação Nacional de Municípios, 2022. 58 p. (Coleção Gestão Pública Municipal). ISBN 978-65-88521-37-3. Disponível em: <https://www.cnm.org.br>.

CARMO, P. B.; PEREIRA, D. C. G.; REZENDE, J. F. Avaliação participativa e emancipatória: interfaces entre a pedagogia freireana e o Diagnóstico Rápido Participativo Emancipador (DRPE). Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 577-594, set./dez. 2022. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000300006>.

CAROLINO, S. G.; SANTOS, J. L. M. Políticas públicas educacionais e a gestão escolar no Brasil. **Cadernos GPOSSHE On-line**, Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 36-45, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33241/cadernosdogposshe.v6i2>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE>

GADOTTI, M. **Gestão democrática com participação popular**: planejamento e organização da educação nacional. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013. (Série cadernos de formação; v. 6). ISBN 978-85-61910-94-5.

HAUTZ, J.; SEIDL, D.; WHITTINGTON, R.. Open strategy: dimensions, dilemmas, dynamics. **Long Range Planning**, v. 50, n. 3, p. 298-309, jun. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2016.12.001>.

JENSEN, K. W.; OTTESEN, E. Reforming strategies as practices in schools and municipalities. **Scandinavian Journal of Educational Research**, v. 67, n. 3, p. 493–506, 2023. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.2016201>.

JESUS, R. A.; PULZI, W. A gestão democrática como princípio imprescindível na construção da cidadania e da escola participativa. **Revista Lumen**, v. 6, n. 12, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.32459/revistalumen.v6i12.171>.

KUMMER, L. **Metodologia participativa no meio rural**: uma visão interdisciplinar. conceitos, ferramentas e vivências. - Salvador: GTZ, 2007.

OLIVEIRA, A. F. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George (orgs.). **Fronteiras da Educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010. p. 93-99.

OLIVEIRA, A. M.; SCHOLZ, T. A estratégia como prática em uma incubadora de empreendimentos solidários. **Revista de Administração Pública e Gestão Social**, v. 14, n. 2, p. 1–19, 2022. <https://doi.org/10.21118/rad.v14i2.13751>.

PAIVA, J. A.; DIAS, F. R. T.; COSTA, C. G.; NOGUEIRA, C. M. S. M. A gestão democrática como possibilidade de construção de uma educação transformadora. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, n. 3, p. 617–635, set./dez. 2018. <https://doi.org/10.21573/vol34n32018.85548>.

PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n. 1, p. 23-38, 2000. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001125580>

PASHCHENKO, Viktor; TSYMBALIUK, Vitalii; YAROVOI, Tykhon. Institutions of Social Engagement in the System of Local Government of Ukraine. **Socio World Social Research & Behavioral Sciences Journal**, v. 14, n. 4, p. 43, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36962/SWD14042023-43>.

PIO, C. A.; LIMA, E. M.; CZERNISZ, E. C. S. (orgs.). **Pesquisa em políticas educacionais: contribuições para o debate**. 1. ed. Londrina: Editora Madrepérola, 2023. 260 p. ISBN 978-65-5046-021- Disponível em: https://www.ppedu.uel.br/images/ppedu/noticias/2023/pesquisa-em-politicas_educacionais.pdf

QUARESMA JÚNIOR, E. A.; PEIXOTO, D. L.; CARRIERI, A. P. A cristalização de uma microrrevolução francesa: o caso das cooperativas de Salinas-MG. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 14, n. 6, p. 162–184, nov./dez. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712013000600009>.

SAMPAIO, G. C.; MARINI, M. J.; LAVARDA, R. A. B. Abordagem da estratégia como prática cooperativa: um estudo de caso em um APL vínicola catarinense. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v. 13, n. 3, p. 237–263, set./dez. 2020. <https://doi.org/10.19177/reen.v13e32020237-263>.

UNIVERSIDADE DE BARCELONA. **Relatório INCLUD-ED final: estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2012.

VIEIRA, L. A. Gestão democrática da educação: concepção e desafios para a efetivação. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2018.

WEBER, W.; UNTERRAINER, C.; HÖGE, T. Psychological conditions of employee participation in decision-making: a multiple case study. **Management Revue**, v. 30, n. 2, p. 138–164, 2019. <https://doi.org/10.5771/0935-9915-2019-2-138>.

WHITTINGTON, R. Completing the practice turn in strategy research. **Organization Studies**, [S.l.], v. 27, n. 5, p. 613–634, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1177/0170840606064101>

WHITTINGTON, R. Strategy practice and strategy process: family differences and the sociological eye. **Organization Studies**, v. 28, n. 10, p. 1575-1586, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0170840607081557>.

WILSON, D. C.; JARZABKOWSKI, P. Pensando e agindo estrategicamente: novos desafios para a análise estratégica. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, v. 44, n. 4, p. 11-20, 2004.