

O PAPEL DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO SUJEITO

THE ROLE OF DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE CONSTRUCTION OF THE SUBJECT'S IDENTITY

Vanessa dos Santos¹

Dayara Sigoli Santana²

Gabriela Fernanda Espego³

RESUMO: Este artigo versa sobre as implicações da gestão democrática na construção do conhecimento dos sujeitos (alunos), tomando como princípio norteador uma pesquisa bibliográfica que busca embasamento na teoria crítica. Assim sendo, o exposto visa evidenciar a linha histórica que abarca o termo democracia e a questão da gestão democrática no contexto brasileiro, elucidando a forma como a gestão é aplicada e também a sua capacidade de impactar na construção da subjetividade do sujeito. Desse modo, será avaliado o porquê das ocorrências de improfiência na busca de uma educação emancipatória, considerando aspectos históricos e a construção social ao qual o Brasil se estrutura.

Palavras-chave: Democracia; Gestão Democrática; Teoria Crítica; Emancipação.

ABSTRACT: This article discusses the implications of democratic management in the knowledge construction of subject (students). A bibliographic survey was used trying to better understand these effects, highlighting the term democracy and the issue of democratic management in the Brazilian context. In addition, it was explained how it happens in the practical approach, as well as its ability to impact on the construction of subjectivity. It was concluded that the school is dynamic and full of struggles and contradictions. Therefore, the diversity of thoughts must be preserved, since their autonomy happens when there is autonomy of the subjects involved. Consequently, students emancipation is necessary.

Keywords: Democracy; Democratic Management; Critical Theory; Emancipation.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho terá como questão norteadora o debate da “gestão democrática e seu papel na formação do sujeito”, visto que vivemos em uma sociedade na qual seus princípios norteadores são baseados na formação do capital, traremos as controvérsias de se ter uma gestão democrática nesta sociedade, as quais possuem relações verticalizadas.

Para tanto, traremos uma linha teórica baseada em Milton Santos, com a questão da geografia como contextualização da localidade, construção social e estrutura da qual o Brasil é formado e as decorrências deste movimento na gestão e formação do sujeito. Esses apontamentos nos levarão a reflexão do quão impactante é este contexto geográfico (como saber) na gestão escolar e como isso afeta diretamente na formação dos indivíduos e na busca por uma educação emancipatória. Com base nessa linha teórica, também será abordada a questão geográfica que trás certas contradições, visto que o ambiente geográfico ao qual a escola e os alunos se inserem

1 Formada em Administração pela Universidade Paulista - UNIP; Graduanda de Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

2 Formada Em Administração pela FADISC; Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

3 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

na sociedade, acabam por caracterizar muitas vezes o quão eficaz pode se tornar os objetivos traçados e delineados pelas instituições.

Também versaremos sobre a linha da Teoria Crítica, baseada em Adorno e Bourdieu, seguindo os fundamentos com base na questão do sujeito como parte do social, pois para Adorno (1995), a educação tem por objetivo principal a emancipação humana, o que significa gerar condições para as pessoas possam viver mais livremente e assim serem capazes de desenvolver suas potencialidade, e segundo Nogueira (2009) em Bourdieu, a relação do sujeito e a caracterização do Habitus, ou seja, o capital cultural cujo o sujeito está inserido, sendo portanto um capital “legitimado” ao indivíduo perante ao seu contexto social.

Para tratarmos da questão do sujeito, partiremos da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, que tem como base a interação do sujeito com o social, visto que esse processo é parte da construção do sujeito enquanto ser social, não existindo portanto, sujeito desconexo da sociedade. Desse modo, explanaremos sobre essas inter-relações para a busca do processo de conquista de uma educação emancipatória.

O processo de emancipação e construção da subjetividade do sujeito quanto ao contexto social, é fundamentado nas suas ações e o presente trabalho buscará elucidar a forma como se sucede as estruturas que as gestões escolares se dispõem a adotar e os encadeamentos desse movimento na formação e desenvoltura do sujeito.

Para Adorno (1995) o processo de educação emancipatório é intermediado pela gestão, onde eles criam e desenvolvem possibilidades para que estes alunos sejam capazes de aumentar sua visão de mundo, tendo possibilidade de tomar decisões com base em suas próprias inferências.

Adorno (1995, p. 141-143) evidencia que a *produção de uma consciência verdadeira* se constitui em uma exigência política, porque a democracia, operacionalizada conforme seu conceito implica a existência de pessoas emancipadas, assim, trazendo a gestão democrática na tentativa de possibilitar a educação emancipatória.

O presente trabalho irá trabalhar com uma crítica a questão da gestão democrática, embarcando no dilema de que as contradições existentes para que essa gestão alcance sua forma mais plena são imensas e por de trás desse esforço existem forças estruturais que acabam não permitindo o alcance desse objetivo, evidenciando de tal forma mais o caráter burocrático da gestão do que propriamente dito o caráter pedagógico, também levando em conta que a gestão democrática é de tal forma um mecanismo político dentro da sociedade. Diante disso fica mais evidente as controvérsias apresentadas na aplicação do caráter democrático, visto que a demanda do controle impostos às instituições escolares seguem interesses de classes dominantes.

Desse modo, a primeira seção do trabalho abordará a caracterização do termo de democracia. Na segunda seção, será referido o contexto histórico da gestão democrática no cenário brasileiro. A terceira seção busca retratar as implicações da gestão na construção do sujeito e finalizaremos com uma abordagem crítica sobre a gestão e o movimento de emancipação do sujeito.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Para iniciar a discussão, traremos o conceito de democracia vinculado ao conceito inicial de educação de Adorno. Segundo Adorno, não temos o direito de modelar

as pessoas através de seu exterior, porém não devemos trazer à tona a mera transmissão de conhecimentos, o que conseqüentemente ocasiona em uma produção de consciência verdadeira. Para Adorno (1995), essa construção de consciência tem inclusive maior importância política, pois esta ideia seria uma exigência do processo político. O autor enfatiza que para se adentrar dentro do âmbito democrático, esse mecanismo tem como função, além de seu funcionamento como tal, a questão de ser operado por indivíduos devidamente emancipados, caso contrário este não conseguirá aplicar a democracia de fato. “Uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, portanto um movimento que demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado” (Adorno, 1995, p. 142). Contudo, para o autor, em uma democracia, quem defende ideias contrárias à emancipação, ou melhor, a decisão independente e consciente de cada indivíduo, seria um antidemocrata. Ainda sobre a esfera política e a emancipação atrelada a democracia ele diz:

As tendências de apresentação de ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas reacionárias. Elas apontam para uma esfera a que deveríamos nos opor não só exteriormente pela política, mas também em outros planos muito mais profundos (ADORNO, 1995, pág. 142).

À vista disso, para que exista uma sociedade onde as escolas sejam democráticas, segundo Adorno, os indivíduos necessitam ser emancipados, caso contrário há uma massificação em que poucos indivíduos impõem suas exigências aos demais. A democracia segundo o autor se constitui na libertação da consciência dos domínios ideológicos sociais, e, contudo, reconhece que só através da reflexão crítica é que nos tornamos “donos” de nossa própria consciência.

Na década de 80 no Brasil, inicia grandes discussões com relação ao modo de “gestão”, segundo Neuvald e Collares (2018), havendo portanto a redefinição do termo administração escolar para a *gestão democrática*. Nota-se que um dos motivos pelos quais houve a substituição do termo é por conta de antes o ensino ser pautado em um contexto tecnicista (controle e eficiência), havendo portanto o caráter administrativo como fundamental para sua aplicação, isto ocorreu dentro do contexto em que as escolas possuíam estruturas comparadas a uma empresa. No entanto, as discussões foram se intensificando e os contextos se alterando, tendo necessidade de uma estrutura mais aberta, dinâmica, e o termo “Gestão Democrática”, vem com a finalidade de dinamizar as relações, pautada em uma visão de organização mais participativa e compartilhada. Após a reflexão sobre o conceito de democracia, iniciamos a caracterização da gestão democrática implementada no Brasil.

A gestão democrática brasileira segundo Neuvald e Collares (2018) é definida como uma gestão compartilhada e participativa. Segundo Oliveira et al (s.d.) faz parte da gestão democrática em uma escola a participação coletiva como a elaboração do Plano Político Pedagógico (PPP), decisões no setor financeiro e entre outras, apesar deste tipo de gestão não se restringir apenas a este campo (da educação).

Diante do cenário de lutas que o Brasil sempre viveu, observa-se que as representatividades sempre foram seguidas pelo poder e pela força, sendo assim, as classes inferiores sempre tiveram seus “interesses” representados por aqueles que possuem o poder. No entanto, essa contradição é o fio que conduz as relações dentro

do contexto brasileiro. Podemos dessa forma dizer que as instituições escolares não possuem caráter neutro em suas atividades, ou seja, os desenvolvimentos que as gestões seguem, possuem uma representação dos interesses das classes de poder, excluindo de fato um não relacionamento político das instituições escolares. Como as escolas estão dentro de um contexto social, não podemos pensar que as influências externas não as afeta, portanto a neutralidade se torna inexistente.

Diante disso, as lutas a favor da democratização das escolas públicas e a busca incessante a um ensino de qualidade segundo Oliveira et al (2019), fizeram parte das reivindicações de diversos segmentos da sociedade, contudo, só se intensificaram a partir da década de 1980, resultando na aprovação do Princípio de Gestão Democrática na educação, na Constituição Federal (1988):

Diante disso, lutas a favor da democratização das escolas públicas e a busca incessante a um ensino de qualidade reivindicações da sociedade, quais se intensificaram na década de 1980, resultando na aprovação do Princípio de Gestão Democrática na educação, na Constituição Federal (1988):

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

As Leis de Diretrizes e Bases da Educação LDB (2005) -Lei nº 9.394/96- também resguarda princípios constitucionais, inclusive o da gestão democrática. Através do:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes

Percebe-se, no entanto, que o movimento de democratização da gestão escolar no contexto brasileiro se deu por meio de muitas lutas e sofrimentos, todavia a propriedade democrática ainda sofre até os dias atuais a dubiedade da não neutralidade escolar, para com os cenários políticos. Assim sendo, (Mendonça, 2001, p.84), expõe que no Brasil a cultura autoritária, tem maior soberania, e também alguns espasmos de democracia, dessa forma podemos caracterizar o Estado brasileiro como um Estado patriarcal que em alguns momentos se faz presente a democracia, porém, ela se apresenta diante de suas condições, sendo elas por meio da forma de controle, possibilitando uma certa “autonomia” dentro de uma estrutura de controle.

Considerando que a democracia é natural ao ser humano na medida em que desde a época em que nossos ancestrais sobreviviam da caça e dividiam o peso das decisões do grupo, geralmente entre os anciãos, até a evolução para as comunidades, que surgiram em detrimento à instituição da agricultura, findando o período

nômade. Com o surgimento dessas comunidades surgem também as relações de comércio e aí se iniciam as desigualdades econômicas, e conseqüentemente sociais, quando alguns passam a ganhar mais que outros e conseqüentemente passam a obter poder sobre os mesmos e esse poder retrata-se também na força política.

A gestão democrática consiste numa diretriz de política pública disseminada e coordenada pelos sistemas de ensino, no entanto, apresenta algumas resistências as quais, segundo os agentes do Estado, apresentam-se a partir da interferência política sobre a educação e do funcionamento do próprio sistema (NEUVALD E COLLARES, 2018, p. 160).

Dessa forma entende-se o processo estrutural do Brasil com relação a questão democrática, um tanto fragilizada, com base nisso, traremos algumas teorias baseadas em uma das grandes filósofas brasileiras, sendo ela, Marilena Chauí para adentrar essa discussão. Fundamentados em suas linhas teóricas, podemos dizer que as ideologias entranhadas nas estruturas sociais do Brasil, sempre fizeram com que seu povo, ficassem a mercê e de certa forma manipuláveis a essas estruturas de poder, onde os interesses sempre vigoravam dentro de uma relação estritamente econômica, sendo esta a real e contínua preocupação destas estruturas. Como mantinham o controle do poder dentro do país, a medida que surgem as questões democráticas, e as ascensões de classes mais inferiores, surge a necessidade de mais poder de manipulação, visto que as reformas sociais podem e afetam diretamente os ideais designados a burguesia e classes altas. Tendo, portanto, como principal objetivo o “bloqueio” aos direitos que estão sendo conquistados, logo, representados dentro do contexto social.

Segundo Chauí (2000, p. 34) a questão ideológica, possui caráter pacífico e ordeiro, dentro do contexto social, por isso é fundamentalmente importante os mecanismos de controle ideológico, cabendo conseqüentemente à escola, também o papel de aparelho ideológico do Estado.

À vista disso, podemos concluir a linha histórica que o processo de democratização se deu no Brasil e compreender o porquê dessa democratização não ocorrer plenamente, uma vez que há um controle supremo que busca propósitos contrários, mesmo que ocultamente, contradizendo muitas vezes o processo de busca de uma educação de qualidade e emancipatória.

IMPLICAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO

Pensar na construção da subjetividade do sujeito sem considerar o espaço em que ele ocupa, a sociedade em que ele está inserido e os aparelhos institucionais em que se estabelece, é ignorar o quanto a relação com o outro é fundamental na constituição do próprio indivíduo. Considerando que a alteridade é uma instância correspondente ao espaço mediado das ações entre sujeitos e seus determinantes históricos e culturais.

Neste contexto Magalhães (2014, p.243) destaca em Vygotsky que “a dialética estabelecida pelo sujeito com a sua cultura e com os “outros” ocupa um papel fundamental, já que é através das interações sociais que se veiculam interna/externamente” e atuam como dispositivos simbólicos intrínseco a construção das ideias sobre o mundo, concomitantemente em que se dá a delimitação de si mesmo enquanto

sujeito singular. Ou seja, são as “atividades” de natureza semiótica⁴ realizadas durante o desenvolvimento do sujeito que intermediaram o que este pode “vir a ser” em relação a um objeto.

Molon (2011, p. 615) destaca na obra de González Rey que “a subjetividade é a constituição da psique individual e é integrada também pelos processos e estados característicos a este sujeito em cada um de seus momentos de ação social”. Assim a subjetividade é formada pelo desenvolvimento constante da inserção do sujeito e o mundo, ou a sociedade, no qual sofre desafios e controvérsias para sua construção dentro desses sistemas - onde é um elemento que não determina, necessariamente, a sua organização. Isto posto, o sujeito precisa arranjar meios de relacionar satisfatoriamente sua ação entre a organização e sua subjetividade individual e a interação com os diferentes sistemas em que atua, constituindo-se dentro de um processo social, histórico e cultural.

Vygotsky (2000, p.33) pontua que “a personalidade social é o conjunto de relações sociais encarnado no indivíduo (funções psicológicas, construídas pela estrutura social)” e são essas relações, as práticas sociais, essenciais ao sujeito. Deste modo a visão do outro sempre será diferente, porém, ela torna-se necessária para a do próprio indivíduo. É nesta relação entre “Eu e o outro” que se define a unidade multifacetada do sujeito. Neste sentido Molon (2011, p.617) traz:

Viver a vida não é apenas um evento circunstancial, nem somente um episódio ocasional, mas é o modo de ser do sujeito nas relações e práticas sociais, no acontecimento que se dá em um determinado contexto concreto e histórico, engendrado pelas diferentes posições sociais ocupadas e pelo lugar singular que cada um ocupa num dado momento.

Nesta perspectiva o lugar que o sujeito ocupa é fundamental na sua constituição e na determinação de como essas relações entre o Eu-sociedade se dará - já que a subjetividade e o sujeito são compreendidos nas práticas e na vida social - estando diretamente ligado com a cultura na qual está inserida a sociedade. Assim é possível afirmar que as transformações sociais e econômicas alteram o modo como o sujeito se constitui conforme o espaço é alterado.

Segundo Santos (1977, p. 87) “uma estrutura técnico-produtiva expressa geograficamente por uma certa distribuição da atividade de produção”, um exemplo desta afirmação está na passagem de uma sociedade rural para uma baseada na industrialização, essa noção de formação social engloba as diversas relações de produção existentes e não podem ser elaboradas sem referenciar a ideia de espaço.

A história dos modos de produção é também, e sob este aspecto preciso, a história da sucessão das formas criadas a seu serviço. A história da formação social é aquela da superposição de formas criadas pela sucessão dos modos de produção, da sua complexificação sobre seu “território espacial” [...] “uma forma particular de organização do processo de produção destinada a agir sobre a natureza e obter os elementos necessários à satisfação das necessidades da sociedade” (SANTOS, 1977, p. 88).

Parte-se então para uma noção de espaço (lugar) baseado no materialismo histórico de Marx, visto que o indivíduo é dialético e também um produto do trabalho

4 Semiótica: Mediação semiótica significa a intervenção de signos na relação do homem com o psiquismo de outros homens.

social onde a formação humana ocorre nele e por ele, alterando a forma como a sociedade é inserida e se estabelece. Assim Silva (2009) mostra que as condições materiais são adotadas para que haja a desejada transformação, que depende como os sujeitos politicamente organizados se aproveitam delas.

O meio geográfico então tem uma característica pragmática e utilitarista, tornando o sujeito objeto de uma ação intencionalizada. Lima (2013, p. 4) complementa afirmando que “a intencionalidade encarnada na concretude e no conteúdo em informação do espaço impõe ao sujeito uma ação de igual teor pragmático, tornando possível manipular o agir humano”, sendo o princípio básico para intervir na disposição dos corpos e nas formas matriciais de arranjo espacial.

Santos (2008, p. 112) considera que: “os lugares são, pois, o mundo, que eles reproduzem de modos específicos, individuais, diversos. Eles são singulares, mas são também globais, manifestações da totalidade-mundo, da qual são formas particulares”. Assim concluímos que o espaço geográfico no qual o indivíduo está inserido traz consigo uma sociedade e cultura específica e que, para entendermos este sujeito e sua subjetividade, é necessário entender a subjetividade do grupo ao qual ele faz parte. Por isso é necessário que estudemos o indivíduo enquanto ser social em conjunto com a cultura na qual ele se insere, pois ela carrega regras e princípios específicos daquela sociedade.

Considerando os conceitos de Vygotsky sobre a formação da identidade do sujeito aliada a definição do impacto do espaço geográfico de Milton Santos devemos entender a socialização das formações modernas dentro de um espaço plural de múltiplas relações, e essas, no interior das instituições e dos agentes sociais. Ressalta-se ainda a solidariedade entre as instâncias dessas relações que podem ser de continuidade ou ruptura, determinando experiências variadas e singulares ao sujeito.

Deve-se então procurar entender a cultura que permeia esta sociedade e como ela se relaciona com suas instituições. Santos (2000) define cultura como expressão de autenticidade, de integridade e de liberdade, conceituando-a “uma manifestação coletiva que reúne heranças do passado, modos de ser do presente e aspirações, isto é, o delineamento do futuro”. Em razão disso ela carece expressar verdadeiramente as relações dos homens com seu meio, alicerçando as sociedades locais, regionais ou nacionais e servindo defesa contra deformações que podem ser vítimas.

As manifestações culturais de um povo quando deformadas abre portas para novas necessidades e criação de novos hábitos, viabilizando a negação de sua autenticidade, causando a propagação de outras culturas através da industrialização, disseminando influências das que se tornam hegemônicas sobre as demais, e está propagada pela indústria cultural. Para Bourdieu essa discussão deve girar em torno das relações de força das instituições transmissoras de cultura, principalmente em se tratando da sociedade moderna capitalista.

Em suas pesquisas Bourdieu relaciona a cultura e o estilo de vida e a trajetória social vivenciados por cada um. Em suma o que o autor relata é que as práticas culturais são determinadas, na maioria das vezes, pela incorporação das trajetórias educativas e socializadoras de determinada classe social.

o mundo social pode ser concebido como um espaço multidimensional construído empiricamente pela identificação dos principais fatores de diferenciação que são responsáveis por diferenças observadas num dado universo social ou, em outras palavras, pela descoberta dos poderes ou formas de capital que po-

dem vir a atuar, como azes num jogo de cartas neste universo específico que é a luta (ou competição) pela apropriação de bens escassos... os poderes sociais fundamentais são: em primeiro lugar o capital econômico, em suas diversas formas; em segundo lugar o capital cultural, ou melhor, o capital informacional também em suas diversas formas; em terceiro lugar, duas formas de capital que estão altamente correlacionadas: o capital social, que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o capital simbólico que é a forma que os diferentes tipos de capital toma uma vez percebidos e reconhecidos como legítimos” (BOURDIEU, P. 1987 apud SILVA, 1995, p.25).

Assim o conceito de cultura, ou capital cultural, na obra de Bourdieu destaca-se por duas características peculiares, de um lado temos aspectos que são incorporados nas relações primárias (família), e do outro lado está os aspectos “institucionalizados” que são representados pela educação formal (escola). Silva (1995) destaca que esse capital institucionalizado é incorporada conforme se dá a trajetória do sujeito no processo escolar e atua como mecanismo de reprodução das classes sociais.

Ainda tomando como base os conceitos de capital cultural que Bourdieu toma em sua linha teórica, segundo Nogueira (2009), às questões das desigualdades sociais têm se intensificado dentro dos ambientes escolares, este sendo um problema social apontado por Bourdieu. Esta desigualdade é resultado da relação entre o fator econômico e fator cultural, os quais refletem diretamente no desempenho escolar do indivíduo, seja ele de forma negativa ou positiva. No entanto, o capital cultural, sendo este aquele capital dos conhecimentos legítimos, do domínio da língua, da boa relação com o saber e um pensar de mundo, quando temos o indivíduo que detém desse capital, a ação pedagógica se torna mais efetiva, obtendo um sucesso na interação do mundo familiar e da cultura escolar, tratando assim a educação como algo contínuo e não como uma relação de estranhamento, em tal caso, o capital cultural é visto como o capital mais importante, pois é uma bagagem herdada pelo indivíduo que já o classifica diretamente à qual fatia da sociedade estará inserido, a qual visão de mundo pertencerá.

Existem inúmeras críticas apontadas com relação á essas estruturas que amplificam as desigualdades sociais e elas se sucedem por intermédio da ação ideológica, sendo esta uma ferramenta de adequação das pessoas a qual realidade é pertencente.

Dessarte temos a Escola como formadora e legitimadora do capital cultural de um determinado grupo social, ou seja, o que Bourdieu denominou como *habitus*. Segundo Nogueira (2009), Bourdieu caracteriza como *habitus* uma ferramenta ideológica que faz como que os indivíduos sejam acreditados a situação de permanência em sua estrutura social, ou seja, encaixado dentro de suas experiências compatíveis, projetando apenas aquilo que faz parte de sua realidade social, diante disso, Bourdieu acredita no papel da escola, e vindo de encontro com a teoria crítica apontada por Adorno, nota-se que essa transposição da visão de mundo, possibilita uma expansão das capacidades de capital cultural, sendo assim algo fundamental dentro do contexto escolar, visto que os alunos dentro de suas vidas externas podem ter poucas chances de aumentar essa visão de mundo, cabendo a escola como formadora de conhecimento prosperar essa inclusão.

Contudo, essa instituição de ensino carrega o poder do capital simbólico e suas implicações dentro da formação das classes sociais. De acordo com Silva (1995) o estudo da escola deve ser considerado, pois é nela que a perspectiva do capital

cultural se torna em lucro ou prejuízo através de esquemas de hierarquização do indivíduo através da adaptação de classes, a força determinante do *habitus* de classe, principalmente as inferiores, se autorregule, procurando neste processo cumprir um papel fundamental na reprodução dos privilégios, uma vez que o faz de forma velada e naturalizada, apresentando uma astuciosa neutralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nesses principais teóricos apresentados na discussão deste trabalho, sendo eles, Bourdieu, Santos, Vygotsky, Chauí e Adorno, podemos compreender que mesmo seguindo teorias distintas para a discussão do quão impactante é a organização da gestão democrática na construção da identidade do sujeito, essas abordagens se relacionam e se complementam.

Visto que, todas as linha teóricas pegam como base a interação sujeito e contexto social, cada qual revela um aspecto importante e também o porquê que essas relações se estreitam em alguns momentos e se entrelaçam em outros. Entre todas as questões abordadas chegamos a uma conclusão que pode haver uma linha mais ou menos hierárquica que é estabelecida entre elas, sendo que o principal de tudo é a questão do sujeito-sociedade, depois temos o conceito de lugar que juntamente com a ideologia e o *habitus* se materializa e conseqüentemente o impacto disso tudo na busca pela emancipação, caracterizando as manobras necessárias para sair de situações concretas e impostas para uma realidade objetiva/ideal.

A crítica imanente, pela qual se opõe a promessa ao que é realizado realmente, dissolve-se perante a impossibilidade de contato com uma realidade fora da sua representação no discurso oficial. O lado duplo da cultura, pelo qual ela também é cultura do espírito em sua independência crítica, como momento de resistência, se perde, permanecendo apenas o momento de adequação à dominação da natureza. A formação seria anulada pela integração, por ser imediatamente controlada (Adorno, 1995. p. 25).

Com base nisso, concluimos e acreditamos em uma situação ideal, onde superamos alguns entraves, não as descaracterizando, visto que elas já fazem parte de um contexto histórico cultural e social dentro da história, mas acreditando que as situações reais, podem ser transportadas através do trabalho da escola, como aparelho de ascensão social e, não como inércia, entendendo que a busca para se concretizar uma educação emancipatória torna-se mais iminente. Obviamente não será possível apagar todo contexto, mas o intuito é garantir com que os alunos possam amplificar suas possibilidades de mundo.

Segundo Chauí (1980, p.5) a ideologia é como:

“[...] Um dos traços fundamentais da ideologia consiste, justamente, em tornar as ideias como independentes da realidade histórica e social, de modo a fazer com que tais ideias expliquem aquela realidade, quando na verdade é essa realidade que torna compreensíveis as ideias elaborada”.

A partir disso, podemos acreditar que as implicações e contradições sempre serão influentes no processo de educação dos alunos, no entanto, os entraves não podem isentar o papel da gestão escolar, não usando disso apenas para justificar a deficiência das instituições escolares, mas usar a partir das dificuldades mecanismos

e ferramentas que possam abarcar melhorias na educação, e não ocasionar seu declínio.

Pelo fato de vivermos em uma sociedade em que as classes baixas são ridicularizadas e excluídas de quase que todo capital cultural, o papel das escolas e, conseqüentemente da gestão é propiciar aos alunos ao menos conhecimento, desses espaços, e com isso a possibilidade deles se inserir neles, já que sem o devido conhecimento isto fica inviável.

No entanto, a base geral da crítica do presente trabalho se sustenta na capacidade da gestão democrática impactar na formação do sujeito enquanto ser social, e diante das explanações discorridas no decorrer do texto, podemos compreender que a forma como a gestão atua influencia profundamente na construção da subjetividade do sujeito. Portanto, as definições estabelecidas sobre a concepção de educação que as escolas (gestão) acabam por seguir é fundamentalmente importante nesse processo.

Quando uma nova gestão ou nova unidade escolar se articula para definir a concepção de educação a qual será seguida dentro da instituição escolar, eles definem qual será seu papel junto a educação emancipatória ou de reprodução da ideologia imposta na sociedade, e um dos complicadores desse processo pode ser a alta rotatividade na composição da gestão, uma vez que as ideias e as linhas teóricas podem mudar, inviabilizando o sucesso da busca por uma educação de qualidade.

Uma vez que o governo (seja em âmbito, municipal, estadual ou federal), inviabiliza processos estruturais que permitem essa permanência sendo este por meio de recursos, ou normatizações, e também especificações de cargos, essa estrutura pode sofrer colapsos.

REFERÊNCIAS:

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. In: ADORNO, T.W. Educação e Emancipação. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

CHAUI, M. **O que é ideologia**. Revisão José E. Andrade. [S.l]:[s.n], 2004. Disponível em: sergiofreire.pro.br/CHAUI-OQI.pdf. Acesso em: 10 Dez.2019.

LIMA, E. L. O lugar do sujeito em *A natureza do Espaço*, de Milton Santos, **Revista de Geografia** - v. 3, nº 2, p 1-8. 2013. Disponível em http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PPGG%20-%20PESQUISA%20QUALI%20PARA%20GEOGRAFIA/Lima_O%20lugar%20do%20sujeito%20em%20Milton%20Santos.pdf. Acessado em 30 Mar. 2020.

MAGALHÃES, J. H. G. Vygotsky e Moscovici sobre a Constituição do Sujeito. *Psicologia em Pesquisa* - UFJF, nº 8, p. 241-251, Julho-Dezembro de 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psipesq/v8n2/13.pdf>. Acessado em 05 Dez 2019.

NEUVALD, L.; COLLARES, S.A.O. O processo adaptativo e o processo emancipatório na gestão democrática. **Revista Educação Unisinos**, Universidade Estadual do Centro-Oeste, número 2, p. 156-165, abril- junho de 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.05>. Acessado em 05 Dez 2019.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. A herança familiar desigual e suas implicações escolares. In: **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, cap.3, p.51-69, 2009.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único 6ª ed. 236p. - Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, M. **Da cultura à indústria cultural**. São Paulo: Folha de São Paulo, 19 de março de 2000. 19-03-00. disponível em <http://miltonsantos.com.br/site/de-milton-santos/>. Acessado em 06 Dez 2019

SILVA, G. O. V. Capital Cultural, Classe e Gênero em Bourdieu. **Informare**: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação v. 1, n.2, 1995, p. 24-36. disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/17413>. Acessado em: 06 Dez 2019.

MOLON, S. I. NOTAS SOBRE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO, SUBJETIVIDADE E LINGUAGEM. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n4/a12v16n4>. Acessado em 05 Dez. 2019.

SILVA, R. L. **MILTON SANTOS: PENSAMENTO GLOBAL E EDUCAÇÃO**. Ponta Grossa, 2009. 130 p.

VIGOTSKI, L. S. **Manuscrito de 1929**. Educ. Soc., Campinas, v. 21, n. 71, p. 21-44, Jul 2000 . Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330200000200002&lng=en&nrm=iso. Acessado em 05 Dez. 2019.