

---

**A Construção de uma gestão escolar com características emancipatórias, autônomas e participativas em escolas estaduais em Fortaleza-Ce.**

---

**The construction of school management with emancipatory, autonomous and participatory characteristics in state schools in Fortaleza-Ce.**

---

**La construcción de una gestión escolar con características emancipadoras, autónomas y participativas en las escuelas públicas de Fortaleza-Ce.**

---

Gondim Junior, Roberto Carlos de Sousa<sup>1</sup> (Fortaleza, CE, Brasil)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8450-8677>  
Oliveira, Francisca de Fátima Araújo<sup>2</sup> (Mossoró, RN, Brasil)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3906-1583>

**Resumo**

Este artigo é parte de uma dissertação concluída em 2020, em programa de pós-graduação em educação, por entendermos como pertinente para o debate da política educacional vigente a divulgação de análises e reflexões que desenvolvemos sobre emancipação norteada pela perspectiva adorniana relacionando-a com a possibilidade de construção de uma gestão escolar, com características emancipatórias, autônomas e participativas em escolas públicas estaduais de Fortaleza-CE. Assim, trazemos discussões considerando as múltiplas influências político-econômicas, socioculturais, históricas e ideológicas burguesas, subjacentes aos pressupostos que configuram as diretrizes que atualmente regulamentam o conjunto de políticas educacionais brasileiras com foco na gestão escolar. Nesse contexto, buscamos destacar as impressões dos sujeitos almejando identificar a concepção dos membros da equipe gestora sobre a emancipação, autonomia e participação. A metodologia aplicada nesse trabalho combina procedimentos bibliográficos e a abordagem qualitativa por meio de entrevista semiestruturada. Obtivemos como resultados as convicções e ações pessoais e profissionais dos sujeitos que estão direta ou indiretamente relacionadas com o aproveitamento de espaços legalmente estabelecidos na legislação vigente, os quais favorecem a gestão escolar democrática, para agirem com determinada autonomia e emancipação, mobilizando a comunidade escolar para contornar limites e superar desafios. Assim sendo, ressaltamos que não obstante as dificuldades, os sujeitos se colocam em uma postura de luta e resistência, o que contribui, significativamente, para a construção de uma gestão escolar com características emancipatórias, autônomas e participativas.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar, Autonomia, Emancipação, Participação.

**Abstract**

This article is part of a dissertation concluded in 2020, in a postgraduate program in education, as we believe that the dissemination of analyzes and reflections that we develop on emancipation guided by the Adornian perspective, relating to the possibility of building school management, with emancipatory, autonomous and participatory characteristics in state public schools in Fortaleza-CE. Thus, we bring discussions considering the multiple political-economic, socio-cultural, historical and ideological bourgeois influences, underlying the assumptions that configure the guidelines that currently regulate the set of Brazilian educational policies with a focus on school management. In this context, we seek to highlight the impressions of the subjects, aiming to identify the conception of the members of the management team about emancipation, autonomy and participation. The methodology applied in this work combines bibliographic procedures and a qualitative approach through semi-structured interviews. We obtained as a result the personal and professional convictions and actions of the subjects that are directly or indirectly related to the use of spaces legally established in the current legislation, which favor democratic school management, to act with certain autonomy and emancipation, mobilizing the school community to circumvent limits and overcome challenges. Therefore, we emphasize that despite the difficulties, the subjects put themselves in a posture of struggle and resistance, which significantly

---

<sup>1</sup> Supervisor Educacional no Colégio Juvenal de Carvalho da Rede Salesiana no Brasil. robertogondimjunior27@gmail.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. fatimaaraujo1717@gmail.com

contributes to the construction of school management with emancipatory, autonomous and participatory characteristics.

**Keywords:** School Management, Autonomy, Emancipation, Participation.

### Resumen

Este artículo es parte de una disertación concluida en 2020, en un programa de posgrado en educación, pues consideramos que la difusión de los análisis y reflexiones que desarrollamos sobre la emancipación guiados por la perspectiva adorniana, relacionados con la posibilidad de construir una gestión escolar, con emancipación., características autónomas y participativas en las escuelas públicas estatales de Fortaleza-CE. Así, traemos discusiones considerando las múltiples influencias político-económicas, socioculturales, históricas e ideológicas burguesas, subyacentes a los supuestos que configuran los lineamientos que actualmente regulan el conjunto de políticas educativas brasileñas con foco en la gestión escolar. En este contexto, buscamos resaltar las impresiones de los sujetos con el objetivo de identificar la concepción de los miembros del equipo directivo sobre emancipación, autonomía y participación. La metodología aplicada en este trabajo combina procedimientos bibliográficos y un enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas. Obtuvimos como resultado las convicciones y acciones personales y profesionales de los sujetos que se relacionan directa o indirectamente con el uso de los espacios legalmente establecidos en la legislación vigente, que favorecen la gestión escolar democrática, para actuar con cierta autonomía y emancipación, movilizand la escuela. comunidad para sortear los límites y superar los desafíos. Por ello, destacamos que a pesar de las dificultades, los sujetos se colocan en una postura de lucha y resistencia, lo que contribuye significativamente a la construcción de una gestión escolar con características emancipatorias, autónomas y participativas.

**Palabras claves:** Gestión Escolar, Autonomía, Emancipación, Participación.

### Introdução

O presente artigo é parte de uma dissertação de mestrado concluída no ano de 2020, em um programa de Pós-Graduação em Educação, por reconhecermos a pertinência das divulgações de suas contribuições para o debate da política educacional atualmente estabelecida no país, ao abordar a questão da emancipação norteada pela perspectiva de Adorno (1995), relacionando-a com a gestão escolar, com características emancipatórias, autônomas e participativas em escolas públicas estaduais de Fortaleza-CE.

Desse modo, partimos do entendimento de que o ideal emancipatório adorniano pressupõe a noção de esclarecimento defendida por Immanuel Kant (1724-1804), no qual defende a necessidade dos sujeitos de recusarem tutelas por meio da capacidade de pensarem por si mesmos e se tornarem construtores de seus próprios destinos. Nesse contexto, a emancipação, a autonomia e participação estão interrelacionadas com a possibilidade de os sujeitos atuarem em espaços democráticos, nos quais a democracia não seja reduzida a uma ilusão de liberdade, haja vista a capacidade de que, a sociedade capitalista administrada tem de gerenciar, as mais diversificadas áreas políticas, econômicas, sociais, educacionais, entre outros. de modo a se alinharem aos interesses dominantes (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Também há que se ressaltar que na abordagem dessas questões, selecionamos os trabalhos teóricos e os dados qualitativos considerando os que mais estavam diretamente relacionados com a temática deste dossiê. Como resultados, apresentamos reflexões conceituais e análises sobre informações coletadas através de entrevistas semiestruturadas, nas quais relatamos que as lutas emancipatórias dos sujeitos que fazem parte das equipes de gestão escolar acontecem em um contexto formado por múltiplos aspectos como as influências político-econômicas, socioculturais, históricas e ideológicas burguesas, que por sua vez perpassam os pressupostos, os quais fundamentam as diretrizes atuais das políticas educacionais brasileiras regulamentadoras do exercício de suas funções no desafiador “chão” da escola.

### **Método**

A metodologia aplicada nesse artigo combina procedimentos bibliográficos e a abordagem qualitativa através de entrevistas semiestruturadas. Neste sentido, escolhemos as principais fontes da fundamentação teórica e parte dos dados qualitativos do referido trabalho dissertativo. Importa ressaltar que, buscamos ir além dos critérios estabelecidos pelas avaliações externas como indicadores de qualidade das instituições, e, conseqüentemente, do trabalho da equipe gestora. Fizemos a opção por uma reflexão sobre a atuação dos referidos sujeitos, no exercício cotidiano de suas respectivas funções, com foco na dinâmica que acontece na realidade das escolas, priorizando suas respectivas impressões sobre emancipação, autonomia e participação no âmbito de sua realidade de gestão escolar.

Por isso, mesmo com as intervenções do pesquisador, foi priorizada a espontaneidade dos entrevistados, no que diz respeito às suas avaliações sobre a realidade da escola considerando a emancipação, a política educacional e a gestão. Assim sendo, foram realizados encontros com cada um dos sete sujeitos das equipes gestoras das duas escolas pesquisadas, com entrevistas individuais através de perguntas abertas, as quais foram desenvolvidas à medida que o diálogo foi evoluindo. Também utilizamos gravações autorizadas para registrar as informações fornecidas pelos referidos colaboradores, sobre percepções e sentimentos dos entrevistados de modo a se ter ciência de fenômenos subjetivos, que estão subjacentes nas funções da gestão escolar. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Assim, foi feita uma reflexão comparativa entre uma escola de grande porte, considerando que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) classifica as escolas com mais de 1.000 alunos como de Nível A, e outra de médio porte, seguindo os critérios que classificam as escolas que possuem de 601 a 1.000 alunos, denominadas de Nível B. Por isso que, para manter o caráter sigiloso, a primeira instituição foi denominada de escola A. Tal instituição oferta apenas o Ensino Médio, com funcionamento em dois turnos (manhã e tarde), contando com 138 funcionários, 2.021 alunos, segundo dados da própria Secretaria de Educação. No que se refere à segunda instituição pesquisada, foi denominada de escola B, que também oferta apenas o Ensino Médio, com aulas nos três turnos (manhã, tarde e noite) com registro de 83 funcionários, 723 alunos. A escolha por esse critério de grande e médio porte se deu pelo fato de almejarmos compreender como os sujeitos que compõem a equipe gestora escolar atuam na lida diária e concreta com a demanda proveniente das realidades distintas.

Portanto, a opção pelos sujeitos da equipe gestora escolar aconteceu por estes serem os responsáveis institucionais e específicos pelos procedimentos da gestão, se relacionando com a instituição de uma maneira mais geral, tendo trânsito em todos seus segmentos. Em se tratando da escolha de realizarmos a pesquisa em escolas públicas, tal se dá por causa da concepção de que, mesmo com todos os desafios, ela ainda é um meio de emancipação, pois permite acesso a conhecimentos sistemáticos para as classes menos favorecidas, que não têm como pagar pela educação privada, proporcionando uma base intelectual para o desenvolvimento do pensamento crítico, bem como para uma atuação social e profissional. Sem falar que isso também facilita a percepção da relação entre o poder público, representado pela SEDUC/CE, e a equipe de gestão escolar nas unidades de ensino.

Por outro lado, ao escolhermos o Ensino Médio, entendemos que o trabalho da equipe gestora não é fechado em si mesmo e converge, em última instância, para o âmbito do alunado. Sendo o referido segmento o último estágio da Educação Básica, além de trazer consigo a influência educativa desde a educação infantil, é nesta etapa que o aluno vai escolher como trilhar seu caminho na sociedade. Portanto, é um momento crucial de contribuição do trabalho da equipe gestora escolar, no sentido de colaborar para o desenvolvimento de um sujeito esclarecido e atuante no contexto social.

---

**Um ideal emancipatório de educação**

Ao abordar o tema da educação, Adorno (1995), não se preocupou em apresentar um modelo ou projeto educacional detalhado para ser implantado nas escolas. O filósofo justificava que mais urgente do que a necessidade desta elaboração seria a exigência de deixar claro o porquê da principal meta norteadora das atividades pedagógicas deveria ser, indubitavelmente: “Que Auschwitz não se repita”. (ADORNO, 1995, p. 53). Para tanto, argumenta:

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disso, ao esclarecimento geral, que produz um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornam-se de algum modo conscientes. Evidentemente não tenho a pretensão de sequer esboçar o projeto de uma educação nesses termos. Contudo, quero ao menos indicar alguns pontos nevrálgicos. (ADORNO, 1995, p.53).

Dentre tais “pontos nevrálgicos” está a concepção de que a educação, perpassa e ao mesmo tempo extrapola o âmbito escolar, pois também está correlacionada a formação política dos sujeitos em âmbito socioeducacional. E por sujeito o autor define a relação da expressão subjetiva com a experiência objetiva que ocorre na interação social e na relação com a natureza. O apelo adorniano é que a educação também leve em consideração que em períodos de crise como aquele que levou a Auschwitz, foi desenvolvida uma visão de mundo que se petrificou e coisificou massivamente, a tal ponto de aquele que se atrevesse a manter a autonomia de pensar por si mesmo, para além de uma concepção unilateral e nefasta já consolidada socialmente, era prontamente rejeitado, isolado e até mesmo eliminado (ADORNO, 1995).

Por isso que no contexto em que a população já assimilou uma determinada visão de mundo, a identidade do indivíduo tem que se amoldar ao formato partilhado pela coletividade massificada. Esse processo, ao mesmo tempo, que agrega a grande maioria das pessoas em um corpo uniforme, também desagrega e anula o sujeito, que por sua vez, é o dissolvido entre uma massa manobrada por uma sociedade capitalista administrada. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985)

Para o enfretamento dessa realidade, Adorno (1995) traz a noção de esclarecimento, defendida por Immanuel Kant (1724-1804), no qual advoga a capacidade dos sujeitos de pensarem por si mesmos, para defender que uma

educação comprometida com a emancipação é direcionada para a contribuição de que as pessoas se tornem, de fato, esclarecidas. Nesse contexto desenvolve uma crítica social, fundamentada na autonomia de reflexão e ação dos sujeitos contra a dominação de uma sociedade capitalista administrada, em vistas da emancipação. Vale ressaltar que, o ideal emancipatório pressupõe o esclarecimento que leve a autonomia e participação, o que em ambientes autoritários se torna mais difícil. Portanto, é importante a luta por espaços efetivamente democráticos, nos quais a democracia não seja apenas uma ilusão produzida pela indústria cultural que busca passar a impressão de liberdade, quando na verdade, está manipulando e administrando os mais diversos âmbitos sociais, dentre os quais a educação, alinhando-os aos interesses capitalistas dominantes.

Tal configuração social moderna faz com que o processo de produção seja orientado pela razão instrumental, que surgiu na medida em que o sujeito do conhecimento assumiu para si uma ambição ancorada na ideia de que conhecer é praticamente sinônimo de dominação e controle dos recursos naturais e dos seres humanos. Dessa maneira a educação, que por sua vez se constitui como parte integrante da indústria cultural, está a serviço de interesses da sociedade capitalista administrada, uma vez que tem como finalidade a qualificação para a mão de obra e manter esta dinâmica produtiva em movimento. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985)

Neste aspecto é pertinente considerar:

O velho sonho de dominar a natureza de forma racional e de se pôr o conhecimento a serviço do homem, ou seja, o progresso da ciência, os inventos técnicos serem revertidos em benefício da sociedade, em geral, continua sendo um desafio para a sociedade atual. Porque a razão emancipadora foi ofuscada pela razão instrumental. [...] Daí o desafio que a educação deve encarar, na atualidade, que é o de criticar e resistir a esse estado de menoridade do indivíduo, criticar as formas de opressão e de dominação que essa sociedade utiliza para que as pessoas se adaptem à sociedade de mercado. Por isso é que para Adorno, citado por Maar (2000), a educação só tem sentido na sociedade burguesa se for resultante da crítica a esse modelo de sociedade. Se for de subversão e de insubordinação à sociedade vigente. (OLIVEIRA, 2010, p. 35)

Nesse cenário a indústria cultural se constitui como elemento fundamental da dominação, e por isso as práticas de resistências em vistas da emancipação exigem o esclarecimento e autonomia intelectual de saber recusar as tutelas e investidas ideológicas, que são “bombardeadas” pela indústria cultural, e agir

politicamente no engajamento pela resistência. A ausência de tal subversão e insubordinação provocou as maiores catástrofes e barbáries que temos registrado ao longo da história mundial, o que, para Adorno (1995), culminou em Auschwitz.

Seguindo com suas análises, o autor também traz reflexões sobre as vulnerabilidades e pulsões irracionais dos indivíduos massificados nas sociedades modernas. Ou seja, para sermos de fato esclarecidos precisamos entender as armadilhas e obstáculos que se interpõem a esse processo. Adorno (1995), chega destacar as contribuições do psicanalista vienense Sigmund Freud (1856-1939). Segundo ele, o fundador da psicanálise descreveu mecanismos, os quais se os sujeitos históricos não os compreenderem de maneira esclarecida, ignorando seus efeitos, poderão ficar à mercê de sua impulsividade dominadora e destrutiva, comprometendo, portanto, o processo de esclarecimento e conseqüentemente de emancipação.

Como os educadores, que no caso deste artigo são identificados como a equipe gestora, trabalha em prol da educação dos sujeitos, é importante conhecê-los para além da dimensão cognitiva. Daí porque é relevante para esta pesquisa seguir a recomendação de Adorno (1995) ao discorrer no âmbito educacional sobre os fundamentos teóricos, os quais relatam que os sujeitos não se comportam movidos somente por aspectos racionais, pois o conjunto das pulsões e instintos levam a comportamentos que, em tempos de crises sociais, se torna mais propícios para a barbárie. Assim, para evitarmos a repetição de experiências como a de Auschwitz, é de fundamental importância tomarmos consciência destas realidades pulsionais e sociais. Nesse processo de conscientização na educação do sujeito para a emancipação, faz-se necessário elucidar os mecanismos psicológicos e sociais, os quais impulsionam a dominação e a barbárie, para que, em tempos de crise, não sucumbamos às pulsões e instintos identificados pelo psicanalista vienense.

Em um contexto de massas, o sujeito, abrindo mão de uma autorreflexão crítica, deixa-se conduzir como mero objeto, ou peça em uma engrenagem comandada por líderes, para efetuar empreendimentos anticivilizatórios, que têm em Auschwitz a mais horrenda expressão. No entanto, incentivando e trabalhando a autorreflexão crítica, a educação estaria fazendo o que realmente lhe compete, que é contribuir para o desenvolvimento de indivíduos conscientes de sua condição subjetiva e de seu contexto histórico, com autonomia de pensamento, não havendo,

portanto, a necessidade de serem tutelados por pretensos líderes como o autoritário e excêntrico Adolf Hitler. Concomitante a essas reflexões, torna-se importante destacar que Adorno (1995) expõe seu espanto diante da falta de interesse das pessoas em empenhar esforços educativos alinhados com essa perspectiva. Em sua visão, tal atitude sinalizaria a falta de sensibilidade com a monstruosidade ocorrida em Auschwitz, bem como a ausência de compromisso educacional para que as nações não se deixem seduzir pelo autoritarismo de líderes ambiciosos, cuja única preocupação é satisfazer seus desejos de dominação e poder.

Vale ressaltar que, nessa concepção, falando em linhas gerais, podemos relacionar um dos principais motivos os quais levam populações a endossarem líderes com perfis autoritários e violentos ao desconhecimento dos mecanismos psicológicos e sociais, associado à falta de compromisso educacional em desenvolver o esclarecimento crítico em prol da emancipação e autonomia do ser humano. Daí é que provinha sua angústia de Adorno, pois tinha plena consciência não somente dos perigos que ameaçam a humanidade por sua ignorância dos processos que culminaram em Auschwitz, mas também do desprezo dos sistemas educacionais que, aos seus olhos, não se dispuseram a aprender nada com as sangrentas lições da história. E, atualmente, a ascensão de líderes extremistas bem como uma parcela significativa de sujeitos que endossam concepções anticientíficas evidenciam a pertinência das elucidações adornianas.

Enfim, trazendo para o contexto da gestão escolar, deduzimos que a equipe gestora sintonizada com esse ideal de emancipação, autonomia e participação não trabalha simplesmente para proporcionar suporte administrativo e pedagógico, alinhado ao desenvolvimento da relação de ensino-aprendizagem, no qual não haja, somente, uma transmissão-recepção de conteúdos curriculares visando estritamente a melhoria dos índices educacionais. Diferentemente, uma equipe gestora movida na direção do ideal emancipatório busca motivar e conscientizar tanto a si mesma, quanto aos sujeitos dos demais segmentos que se relacionam com a gestão, estimulando uma atitude intelectual crítica e questionadora, permitindo a livre discordância de pensamentos e a autonomia na atuação do cotidiano escolar. Por conta de tudo que foi elencado, reforçamos a defesa que Adorno (1995) faz da urgência de se construir uma educação como caminho contra a dominação e a barbárie e a serviço da resistência e emancipação humana.

---

**Uma abordagem crítica sobre as políticas educacionais com destaque para a gestão escolar.**

Buscando contextualizar as reflexões de Adorno (1995) com a gestão escolar na educação brasileira, a elucidação de elementos relacionados com esta realidade se torna pertinente para pensarmos a emancipação no âmbito das escolas pesquisadas. Vale ressaltar que a escola pública no contexto da sociedade capitalista brasileira mesmo com desafios e contradições ainda se caracteriza como uma possibilidade de acesso das classes menos favorecidas aos conhecimentos sistematizados, que por sua vez proporcionam competências intelectuais básicas para o desenvolvimento cognitivo necessário para a criticidade das próprias práticas de dominação e estruturas injustas que retroalimentam sua exploração e as desigualdades sociais. (ROUANEUT, 1987)

Desse modo, considerando que a gestão escolar não é fechada em si mesma, pois todos seus procedimentos estão organizados e convergindo para o desenvolvimento de condições que viabilizem práticas educativas, a equipe na atuação cotidiana de suas respectivas funções têm possibilidades de contribuir para o enfrentamento das práticas de dominação capitalistas em vistas da emancipação das classes exploradas, pois poderá se empenhar para que o desenvolvimento da criticidade tenha um caráter de resistência e conseqüentemente emancipatório. E mesmo que Adorno (1996), como foi relatado anteriormente, não tenha tido a intenção de apresentar um modelo a ser implementado nas escolas, bem como não seja possível aprofundar em um artigo como seria um funcionamento das escolas brasileiras inspiradas nas perspectivas adornianas, ainda sim podemos reconhecer que em linhas gerais, se aproxima desse tipo de atuação no “chão” escolar. Ou seja, sem esperar por condições ideais devemos partir da realidade concreta e favorecer dentro do possível o desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e participativos, que por sua vez possam identificar as artimanhas dominantes e combatê-las.

Essa atuação da equipe gestora está direta ou indiretamente relacionada a política regulamentadora da educação, de um modo geral, e da gestão escolar, de maneira mais específica. Contudo, buscando uma compreensão para além do que está estritamente estabelecido pelos aspectos legais, Dermeval Saviani (2018) traz reflexões sobre emancipação humana, considerando as múltiplas influências político-econômicas, socioculturais, históricas e ideológicas burguesas, subjacentes aos

pressupostos que configuram as diretrizes que regulamentam o conjunto de políticas educacionais brasileiras. Assim, as lutas emancipatórias acontecem em um contexto constituído por esses múltiplos aspectos. O autor argumenta que se considerarmos a concepção de sistema como um todo articulado, consistente e integrado, não reconheceríamos a existência de um sistema de ensino brasileiro. Porém, em todo caso, podemos concordar que a regulamentação da política educacional vigente está expressa em linhas gerais pelos artigos (Art. 205-214) presentes na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/1988), na lei Nº 9.394, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) de 20 de dezembro de 1996 e na lei 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação de 2014-2024 (PNE/2014). Especificamente no caso do estado do Ceará além desta legislação nacional também temos a lei nº 16.025/2016 que regulamenta o Plano Estadual de Educação. (PEEC/2016)

E, considerando os múltiplos aspectos subjacentes nessa política educacional, relatamos que com a redemocratização no final dos anos 80 e início os anos 90, do século XX, a conjuntura político-econômica internacional, exerceu uma influência não somente no Brasil, mas nos demais países da América Latina, na direção do fortalecimento da ordem social fundamentada pelo neoliberalismo. Esses países aderiram em linhas gerais, às diretrizes das políticas educacionais defendidas pelos organismos internacionais como, por exemplo, a *United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization* (UNESCO) e a *United Nations Children's Fund* (UNICEF), que, por sua vez, estabeleceram a preparação para o mercado de trabalho e a formação para o exercício da cidadania como os principais objetivos da educação. (YNAGUITA, 2020).

Esse contexto ocorre durante a década de 90, com as reformas na educação brasileira, por meio das políticas educacionais, expressas na LDBEN/1996. Tal lei, de acordo com Miranda (1997), está configurada em consonância com os princípios de caráter neoliberal, uma vez que, mesmo falando sobre exercício de cidadania, a mesma está inspirada em uma visão produtivista, caracterizada pela defesa da formação e do acúmulo do capital humano<sup>3</sup>, concebendo que a educação

---

<sup>3</sup> Esta perspectiva de capital humano no âmbito educacional se consolidou através da Teoria do Capital Humano desenvolvida na Universidade de Chicago sob a liderança do economista estadunidense Theodore Schultz. A concepção básica dessa corrente teórica defende que o conhecimento se caracteriza como uma espécie de capital o qual pode ser utilizado para a qualificação e o aperfeiçoamento da capacidade produtiva da economia de uma nação. (SCHULTZ, 1973)

é o caminho de preparação dos sujeitos para o mercado de trabalho. Orientado por essa perspectiva, temos como destaque o aspecto utilitarista da educação, no qual existe a predominância em se manter, como foco principal, o aproveitamento da capacidade humana enquanto capital a ser utilizado na cadeia de produção. Como consequência, converte-se o sujeito a mais um elemento de trabalho nos mecanismos produtivos do modelo econômico neoliberal.

Nessa concepção, a noção de cidadania vem como uma espécie de “maquiagem” ao reducionismo econômico, por defender a ideia de que, por meio da educação, adquirimos um conjunto razoável de conhecimentos, os quais proporcionam condições cognitivas e profissionais para encontramos soluções para a superação das possíveis dificuldades político-econômicas e socioculturais entre os sujeitos inseridos na sociedade, configurando-se, desse modo, como uma espécie de mecanismo de ascensão social. Assim sendo, a educação promove a cidadania com equidade, eficiência e qualidade, quando atua como um mecanismo catalisador das potencialidades do desenvolvimento de uma sociedade democrática que possibilite, além da liberdade de expressão política, ideológica, religiosa etc., o estímulo à livre iniciativa e à competitividade econômica no contexto neoliberal (MIRANDA, 1997).

Foi nesse processo que, na década de 90, que concerne à realidade das escolas, a gestão escolar seria uma espécie de réplica da gestão empresarial, tendendo a conceber os educadores, por esta perspectiva, como meros profissionais da educação. Estes, por sua vez, se caracterizam como prestadores de serviço, sendo que os estudantes e seus respectivos responsáveis seriam os clientes e consumidores da educação, que é reduzida a um produto (MIRA; ROMANOWSKI, 2009).

Portanto, o campo educacional brasileiro se estrutura nas formas da empresa capitalista, com um sistema burocrático que atua na organização do pessoal, programas de trabalho, inspeções e exames (TRAGTENBERG, 2002). Diante dessa constatação, torna-se pertinente o seguinte relato:

Isso como consequência da busca de organicidade das políticas, sobretudo no âmbito do governo federal na década de 1990, quando, em consonância com a reforma do Estado e a busca de sua “modernização”, implementaram-se novos modelos de gestão, cujo norte político-ideológico objetivava introjetar na esfera pública as noções de eficiência, produtividade e racionalidade inerentes à lógica capitalista. (YNAGUITA, 2020, p. 10)

Vale ressaltar que Saviani (2018) argumenta que a mentalidade pedagógica predominante no Brasil está relacionada ao neoliberalismo e cientificismo. Estas duas características, ditas modernas, por serem reprodutoras das estruturas dominantes, são fortemente resistentes à ideia de um sistema educacional articulado pelo poder público, e a favor da diminuição da influência do Estado e o aumento da força do setor privado. De modo diferente, espera-se um sistema educacional que, efetivamente, proporcione o acesso à cultura letrada de conhecimentos que, por sua vez, subsidiem um processo educativo que contribua para a formação de sujeitos conscientes e atuantes. Deseja-se que esse sistema supere um modelo de educação como réplica empresarial e que não se identifique com interesses neoliberais dominantes.

No entanto, o entendimento das contradições presentes na política educacional, discorreremos também sobre aspectos que podemos caracterizar como avanços no princípio democrático da gestão educacional sendo mais favoráveis a emancipação e a gestão democrática. Assim, destacamos que a conjuntura histórica na promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 quando, entre outras áreas, estabeleceu os fundamentos constitucionais do campo educacional, como o princípio de gestão democrática, tinha um caráter especial, pois chegava ao fim o governo dos militares, em que o pensamento crítico e a liberdade de expressão foram asfixiados pela censura. Por essa razão, mesmo com a pertinência das críticas relatadas ao longo deste artigo, reconhecemos que a abertura histórica para a expressão dos próprios pensamentos críticos foi muito importante, tanto para a nação brasileira quanto para a educação de um modo geral, e para a gestão escolar de modo específico.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), se buscou aprofundar e organizar o que conhecemos basicamente como a atual Política Educacional Brasileira. Portanto, este fundamento legal se tornou um pilar na legislação que regulamenta a educação do Brasil e a gestão educacional democrática. Orientados por essa perspectiva, quando consideramos os artigos constitucionais referentes à educação, podemos entender que a garantia constitucional deste direito fundamental está alinhada com o movimento de consolidar a redemocratização, já que o dever do Estado em garantir o acesso à educação para todo cidadão se caracteriza como um dos fatores fundamentais para a consolidação

do Estado Democrático de direito (CAMARA. 2013). Nesse contexto social, a escola pública, mesmo com as possíveis contradições, tem possibilidades de preparação para a participação de classes que não podem pagar por educação privada, o que se caracteriza como possibilidades de acesso aos conhecimentos, o que se torna algo relevante na luta pela emancipação. É justamente em meio a essas contradições que se constitui o cenário, no qual se busca, no desafiador e paradoxal “chão” da escola, a construção desse ideal emancipatório de sujeitos conscientes, atuantes e livres.

### **Uma caracterização dos sujeitos das equipes gestoras das escolas pesquisadas.**

Neste tópico, baseado nos relatos dos sujeitos entrevistados nas escolas pesquisadas, buscamos discorrer sobre suas concepções de emancipação, autonomia e participação nas suas respectivas equipes gestoras. Considerando o pensamento adorniano de que uma sociedade democrática pressupõe indivíduos autônomos e emancipados, achamos pertinente apresentar, neste subtítulo, o entendimento dos sujeitos sobre os conceitos de emancipação, autonomia e participação e sua importância para a construção de uma gestão escolar democrática e participativa. É importante ressaltar que as entrevistas foram realizadas no mês de fevereiro de 2020. Antes de iniciar a apresentação e análise dos resultados faremos uma breve caracterização dos profissionais que colaboraram com a pesquisa, conforme o que segue:

**Quadro 1** – caracterização dos sujeitos da escola A

<b>Função</b>	<b>Formação Acadêmica</b>	<b>Tempo de Atuação na Educação</b>
1 Coordenador Pedagógico	Graduação em Matemática pela Universidade estadual do Ceará (UECE) Mestrado em Matemática pela Universidade Federal do Ceará (UFC)	6 anos como professor de matemática e 3 anos na atual função totalizando 9 anos. Todos na escola A.

2 Coordenador Pedagógico	Graduação em História (UECE) Mestrado em História (UECE)	4 anos como professora de história e 3 anos na atual função totalizando 7 anos. Todos na escola A.
3 Coordenador Pedagógico	Graduação em Engenharia Agrônoma com licença para o ensino da matemática (UECE) Mestrado em Engenharia Agrônoma e especialização em gestão escolar (UECE)	11 anos como professor de matemática, 8 anos como diretor e 6 na atual função totalizando 25 anos. Todos na escola A.
4 Diretor	Graduação em Geografia pela Universidade federal de Santa Catarina (UFSC) Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	9 anos como professor de Geografia e 8 anos como diretor em outra escola e 6 na atual função na escola A. Totalizando 23 anos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

**Quadro 2** – caracterização dos sujeitos da escola B

Função	Formação Acadêmica	Tempo de Atuação na Educação
1 Coordenador Pedagógico.	Graduação em História (UFC) especialização em gestão escolar Instituto federal do Ceará (IFCE)	2 anos como professor de história e 6 anos na atual função totalizando 9 anos. Todos na escola B.
2 Coordenador Pedagógico	Graduações em Administração e pedagogia (UECE) especialização em gestão escolar (UECE)	10 anos como professora de matemática, 4 anos como coordenadora pedagógica, 8 anos como

		diretora e 6 que retornou para função em questão totalizando 28 anos. Todos na escola B
3 Diretora	Graduações em Administração e pedagogia (UFC) especialização em gestão escolar (UFC)	12 anos como professora em outra escola, 8 anos como coordenadora pedagógica na escola B, 6 anos na atual função totalizando 27 anos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

### **As concepções dos sujeitos da equipe gestora da escola “A” acerca dos conceitos de emancipação, autonomia, e participação na gestão escolar.**

Neste campo abordamos a visão dos sujeitos componentes da equipe de gestão da escola A, sobre as noções de emancipação, autonomia e participação na gestão escolar. Assim, no que diz respeito à concepção dos entrevistados sobre a emancipação, os sujeitos assim destacaram:

A emancipação acontece quando tem um ambiente acolhedor onde a pessoa pode ser quem ela é, e o eu verdadeiro delas é valorizado. Aqui na escola o aluno sabe que tem o apoio da gente, para usar seu cabelo crespo e solto, por exemplo. A equipe gestora trabalha sempre para favorecer isso, não somente com os alunos, mas também com os profissionais que trabalham aqui. Por isso respeitamos as diferenças e trabalhamos por meio do diálogo. (COORDENADOR 1 ESCOLA A).

Emancipação para mim é quando você alcança o pleno poder de decisão, ou o pleno poder de desenvolvimento das coisas. Falando de sujeitos, nós. Quando a gente alcança este estágio de emancipação de atuar de maneira autônoma. É muito nesse sentido. (COORDENADORA 2 ESCOLA A).

Cara, emancipação é quando a escola pode ousar e inovar em sua proposta pedagógica sem a interferência da Secretaria de Educação, que muitas vezes não leva em consideração a realidade específica de cada escola. E para ter liberdade é necessário que se respeite as especificidades de cada escola. (COORDENADOR 3 ESCOLA A).

É um conjunto de coisas que acontecem na escola. Por exemplo, a nossa escola tem uma característica de ser uma escola de esquerda. Meio que no

inconsciente coletivo a gente é visto assim. E a gente tem um grupo de alunos aqui que defendem o neoliberalismo. Aí eles estavam meio receosos de falar sobre isso, mas conversando com o professor ele perguntou aos alunos: vocês já falaram com a gestão sobre isso? Então eles vieram até meio receosos, mas a gente propôs que fosse feito um debate de ideias com eles defendendo o neoliberalismo e outro grupo de alunos defendendo uma proposta mais progressista. Isso com possibilidade de perguntas e intervenções dos outros alunos. E foi um debate belíssimo com respeito às diferenças de ideias. Para mim se emancipação não for isso, pelo menos é o caminho. (DIRETOR DA ESCOLA A).

Nestas respostas, percebemos que mesmo sem fazer menção à perspectiva adorniana de emancipação, as concepções dos sujeitos estão bastante alinhadas com a ideia de pensar e agir por si mesmo, uma vez que atrelando ao pleno poder de decisão para desenvolver as coisas de maneira autônoma, ou seja, sem a tutela de nenhum poder controlador, eles se aproximam da noção de emancipação defendida por Adorno (1995).

Assim, ilustra bem a ideia de que, para se ter autonomia e emancipação, se torna de fundamental importância não nivelar de modo homogêneo as escolas da rede estadual, uma vez que quando isso é feito, as referidas unidades de ensino são reduzidas a números a serem manejados por políticas que vem de cima para baixo, sem respeitar a singularidade de cada escola em questão. Tal postura lembra o processo de massificação e coisificação denunciado por Adorno (1995). Ao passo, que a valorização da liberdade de pensar e agir de acordo com sua própria proposta pedagógica fortalece o ideal emancipatório.

Quanto ao conceito de autonomia, os sujeitos assim se manifestaram:

É uma palavra bem comum em nossas reuniões de coordenação, como também com os professores e nos demais espaços porque a gente busca muito isso. É respeitar o espaço de atuação de cada um. E dá liberdade para que as pessoas expressem suas próprias ideias. Para isso não pode haver autoritarismo. (COORDENADOR 1 ESCOLA A).

Autonomia, assim, na minha cabeça é você dá voz. Os sujeitos já têm voz, mas eu acho que a gente amplia o poder de voz desses sujeitos. Como no caso, por exemplo, de incentivar o protagonismo, dos sujeitos de todos os segmentos da escola. (COORDENADORA 2 ESCOLA A).

A autonomia, quando uso essa palavra no trabalho escolar é quando os sujeitos têm a liberdade de colocar em prática as próprias ideias pedagógicas que ali são geradas e experimentadas, sem grandes amarras do sistema. É claro que como fazemos parte de uma rede, nós temos que implementar algumas políticas que vem da secretaria, mas é importante que se respeite as diferenças de realidade de cada escola. (COORDENADOR 3 ESCOLA A).

Nós não abrimos mão disso. É muito importante a escola ter autonomia. Você diz assim, isso cabe na autonomia da escola e a gente pode fazer isso baseado nesta ou naquela lei. Sem esse conhecimento a autonomia fica muito limitada e você fica travado em coisas que você poderia sair no front das decisões. Então assim, você precisa conhecer para dizer a escola pode ter autonomia para resolver isso sozinha, ou precisa solicitar autorização da secretaria de educação. Então a gente busca primeiro nossa autônoma dentro da lei. O que é que pode e o que é que não pode, o que está dentro de nossa governabilidade. Se tiver jurisprudência se tiver dentro da lei e a gente pode fazer então faz. A gente só recorre à secretaria de educação se for algo que esteja totalmente fora de nossa esfera. (DIRETOR DA ESCOLA A).

As concepções dos sujeitos acerca de autonomia seguem em sintonia com o ideal adorniano, pois acontece quando não há um modelo centralizador e os sujeitos têm liberdade para expressar suas ideias e atuar de acordo com elas no desenvolvimento dos processos escolares, tendo respeitado seus espaços. Desta maneira, além de necessitar a abertura de um espaço democrático criando, dentro do possível, condições adequadas para a valorização da escuta das vozes dos sujeitos dos variados segmentos escolares, proporcionado um exercício de autonomia estimula um maior engajamento possível de participação nos processos escolares.

Além do que, com autonomia os sujeitos têm a liberdade de elaborar e colocar em prática suas próprias ideias, sem a interferência exagerada de órgãos superiores, como no caso da Secretaria de Educação. Ou seja, emancipação e autonomia estão atreladas a possibilidade de pensar e agir por si mesmo, de acordo com suas próprias especificidades rejeitando tutelas que reduzem à homogeneidade o que é heterogêneo, como é o caso das realidades das escolas.

Já quando perscrutados sobre sua concepção de participação afirmaram:

A participação mais ampla possível de todos os membros da comunidade escolar. Nos processos de tomadas de decisões a gente gosta muito de escutar. (COORDENADOR 1 ESCOLA A).

É o envolvimento de todos. Está dentro daquela frase juntos somos mais fortes. Se ficar cada um medindo forças, cada um puxando para seu lado, não dá certo. Tem que ser todos juntos com um objetivo só. (COORDENADORA 2 ESCOLA A).

É o protagonismo coletivo na construção da proposta pedagógica da escola. Com participação dos estudantes, dos professores, de todos os que fazem parte da escola. (COORDENADOR 3 ESCOLA A).

Isto é muito claro na nossa gestão. Nós somos uma gestão muito coparticipativa. E fazemos questão de que isso seja assim. Essa corparticipação é baseada em um sentimento que a gente é muito firme que é o sentimento de pertencimento. As pessoas virem pra cá, não só porque

tem um emprego e está ganhando o dinheiro dela. Elas vêm pra cá porque gosta de vir para cá. E além disso porque é o sustento dela, um trabalho digno. Os estudantes vêm para cá não só porque tenham que estudar, mas porque gosta de estudar nesta escola. E isso a gente só consegue com o sentimento de pertencimento. E a gente só constrói esse sentimento com o protagonismo. Sem o protagonismo eu não consigo ver desta forma. Porque as pessoas precisam sentir que estão construindo a própria história da escola. (DIRETOR DA ESCOLA A).

Assim, a concepção de participação dos entrevistados apresenta uma característica interessante, uma vez que, não se refere simplesmente de operacionalizar atividades, mas que a participação dos sujeitos envolvidos ocorra no cotidiano escolar e se faça valer nas tomadas de decisões sobre os rumos da escola, e; se também levarmos em consideração as noções de emancipação e autonomia a participação neste contexto não significa simplesmente um cumprimento rotineiro de tarefas, mas a coragem de, dentro do possível, implementar, coletivamente, práticas inovadoras no cotidiano escolar, mesmo que estejam inseridas em um contexto desafiador da educação pública. É neste contexto democrático, no qual se desenvolverá a participação dos sujeitos. Tal caráter participativo, por sua vez se alicerçado nos espaços de autonomia se caracteriza como uma espécie de protagonismo na condução dos processos escolares.

Portanto, as respostas dos sujeitos refletem a ligação que Adorno (1995) faz sobre emancipação, autonomia e participação em um contexto democrático, pois existe por parte da equipe gestora o reconhecimento de que para haver emancipação tem que se levar em conta a natureza coletiva da escola, pois para construir democraticamente um projeto escolar, é fundamental o encorajamento para a participação dos sujeitos dotando-os de autonomia para exercer com liberdade as atividades relacionadas às suas respectivas funções.

Assim ocorre, uma vez que, os entrevistados apresentam concepções de emancipação, participação, autonomia no contexto da gestão escolar democrática, as quais se caracterizam como alternativas as pretensões neoliberais, que por sua vez buscam enquadrar os sujeitos aos seus interesses políticos e econômicos. A conscientização que os entrevistados demonstram em relação a essas categorias conceituais indicam senso crítico o que possibilita um entendimento de como pode acontecer nos espaços institucionais legalmente constituídos para construção dessas características no âmbito da gestão escolar.

---

**As concepções dos sujeitos da equipe gestora da escola “B” acerca dos conceitos de emancipação, autonomia, e participação na gestão escolar.**

Já nesse âmbito discorreremos sobre o que pensam os sujeitos da escola B em relação às categorias de análises destacadas anteriormente. Assim, no que diz respeito à concepção de emancipação, os sujeitos expressam o seguinte:

Emancipação significa liberdade. Agora não pode haver excessos. Como o trabalho é colaborativo, cada um também deve respeitar o espaço do outro. (COORDENADOR 1 ESCOLA B).

Emancipação, como a gente faz parte de uma rede pública, nós não somos emancipados porque somos dependentes da secretaria. Por exemplo, uma escola particular o dono faz o que quer. Se precisa mexer na estrutura da escola ele pega o dinheiro dele e faz. Aqui a gente tem que solicitar a secretaria. (COORDENADORA 2 ESCOLA B).

A emancipação é inovar buscar novas coisas, construir um futuro melhor. (DIRETORA DA ESCOLA B).

Tais respostas se caracterizam como um conjunto de reflexões, no qual em linhas gerais baseia-se no fato de haver condições de realizar o que foi proposto pela equipe gestora sem a interferência, de órgãos superiores, como a Secretaria de Educação. Além da capacidade para driblar as dificuldades próprias do cotidiano escolar e ampliar as possibilidades de ação. Essas características se relacionam com o ideal emancipatório adorniano, pois evoca a capacidade dos sujeitos se empenharem para pensarem e agirem recusando, dentro do possível, as tutelas de outrem.

No que se refere à autonomia, os sujeitos ressaltam:

Autonomia é ter a liberdade de botar em prática as suas ideias. (COORDENADOR 1 ESCOLA B).

É você ter liberdade de agir dentro do seu espaço de trabalho. Você fazer o que precisa ser feito no seu trabalho sem o receio de que vai ser tolhido ou vigiado, alguma coisa neste sentido. (COORDENADORA 2 ESCOLA B).

Assim, autonomia não é que eu sou a dona da razão. Mas é ter iniciativa tá sempre buscando melhoria. Mas sempre em conjunto. Eu nunca quero ter autonomia com ideia só minha. Até porque nossa gestão é uma gestão democrática. Então, eu não quero ter autonomia, como sendo a dona do saber, da razão e da determinação. Mas ter iniciativa de buscar melhorias para a escola. (DIRETORA DA ESCOLA B).

Neste sentido, o significado de autonomia se aproxima do pensamento de Adorno (1995), pois sendo um espaço, no qual os sujeitos têm a liberdade para desenvolver suas ações, sem o receio de serem tolhidos em suas iniciativas no raio de atuação de suas respectivas funções, também denotam a necessidade de um contexto escolar democrático, uma vez que não existindo autonomia isolada de uma coletividade, exige que se tenha um caráter colaborativo com a comunidade escolar.

Quanto à participação, os sujeitos assim se expressaram:

Participação é aceitar fazer parte de grupo. Entender que a educação é um trabalho totalmente colaborativo, e que por isso precisa da participação de todos. (COORDENADOR 1 ESCOLA B).

É o envolvimento de todos. Está dentro daquela frase juntos somos mais fortes. Se ficar cada um medindo forças, cada um puxando para seu lado, não dá certo. Tem que ser todos juntos com um objetivo só. (COORDENADORA 2 ESCOLA

A participação é você está ali atuante na frente e em busca sempre do melhor. Porque você pode estar todo dia cumprindo sua função, mas a participação é quando você se envolve realmente, e veste a camisa em busca sempre da melhor maneira de resolver as demandas do dia-a-dia. (DIRETORA DA ESCOLA B).

Neste ponto, percebemos os entrevistados defendendo que o exercício da autonomia no âmbito escolar exige uma dinâmica participativa relacional, já que o trabalho em educação passa, necessariamente, por um conjunto de relações entre as pessoas. Portanto, demonstra um alinhamento com ideias adornianas, pois sendo um trabalho de natureza coletiva, é de fundamental importância o empenho de todos, e respeitando a autonomia de cada um, haja uma participação colaborativa na conquista dos objetivos que se propõe a escola. Embasada nesta percepção a noção de participação diz respeito à atuação dos sujeitos comprometida com a comunidade escolar.

E, para finalizar este subtítulo, destacamos as ações e o compromisso dos sujeitos com a comunidade escolar, como aspectos imprescindíveis para o desenvolvimento cotidiano de práticas de autonomia, participação e emancipação do contexto da gestão escolar, a qual para possibilitar as condições para o fortalecimento deste tripé não pode ser autoritária, uma vez que, quando se tem uma centralização na condução dos processos escolares, acontece uma maior limitação de iniciativas, colaboração e inovação.

Vale ressaltar que, mesmo com as suas peculiaridades, as respostas dos sujeitos da equipe gestora da escola B também conservam relações com o que foi discutido na discussão teórica desse trabalho. Ou seja, os entrevistados manifestaram criticidade em suas concepções sobre emancipação, participação, autonomia no campo da gestão escolar democrática, de modo que, dentro de sua realidade escolar se conduzirem norteados por visões de como coletivamente podem construir nos espaços institucionais legitimados pela legislação educacional referente à gestão escolar, para dentro do que é possível construir uma gestão com as características destacadas.

### **Considerações Finais**

Diante do que foi discutido, reafirmamos pertinência de um ideal emancipatório adornoiano no âmbito educacional. Este, tendo como pressuposto o esclarecimento kantiano que leve a autonomia e a participação dos sujeitos, se coloca em postura de resistência ao autoritarismo que tem Auschwitz como a mais horrenda expressão. Daí porque, a importância da luta por espaços democráticos, nos quais a democracia não seja apenas uma ilusão produzida pela indústria cultural para favorecer aos interesses capitalistas dominantes.

Também reiteramos que mesmo com todos os desafios e contradições, a escola pública no contexto da sociedade capitalista brasileira, ainda pode se configurar como canal de acesso das classes menos favorecidas aos conhecimentos sistematizados, que proporcionam um desenvolvimento cognitivo que permite condições intelectuais para a criticidade das práticas de dominação e as desigualdades sociais.

Por essas razões defendemos que uma gestão escolar inspirada no ideal emancipatório adornoiano busca estimular uma atitude intelectual crítica e questionadora. E mesmo sem elaborar um modelo a ser implementado nas escolas, as provocações de Adorno (1996), podem servir para refletirmos sobre suas realidades e pensarmos em alternativas que favorecem sujeitos críticos, autônomos e participativos, os quais identificam e resistem às práticas de dominação capitalista e lutem em prol da emancipação.

Já no tocante a pesquisa de campo, corroboramos a relação com as reflexões teóricas já que em síntese, os sujeitos demonstraram que movidos por suas

convicções e ações tanto pessoais quanto profissionais, buscam aproveitar espaços legalmente estabelecidos nos artigos da legislação vigente que favoreçam uma gestão escolar com aspectos democráticos, para agirem com determinada autonomia e emancipação, mobilizando a comunidade escolar para contornar seus principais limites provenientes da interferência da secretaria da educação, escassez de recursos e pressão social no cotidiano escolar.

Dessa forma, destacamos que na sociedade capitalista administrada, a democracia, emancipação, autonomia e participação se caracterizam mais como ideais a serem perseguidos por meio de muita luta e resistência, do que uma realidade já estabelecida, tanto no âmbito social quanto no escolar. Assim, sendo os sujeitos das equipes de gestão das escolas pesquisadas, mesmo que não tenham chegado à concretização desses ideais emancipatórios, ainda assim podem lutar dentro desse controverso contexto socioeducacional se empenhando na árdua construção dos ideais norteadores de seus combates cotidianos neste “campo de batalha” que chamamos de chão da escola.

### Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, 3ª edição, Editora: Paz e Terra, 1995a.

\_\_\_\_\_, HORKHEIMER. Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro. J. Zahar, 1985.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Emendas Constitucionais de Revisão. 05/10/1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm) Acesso em: 03 jun. 2018

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 20/12/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) Acesso em: 03 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 03 jun. 2019.

CAMARA, Luciana Dorella. **A Educação na Constituição Federal de 1988 como um Direito Social. Direito em Debate** – Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí Ano XXII nº 40, jul.-dez. 2013 – ISSN 2176-6622.

**CEARÁ. LEI N.º 16.025, DE 30.05.16 (D.O. 01.06.16) Plano Estadual De Educação do Estado do Ceará. (2016/2024).** Disponível em: [betl.al.ce.gov.br](http://betl.al.ce.gov.br) Acesso em 14/03/2020

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MIRA, Marília Marques; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Tecnicismo, neotecnicismo e as práticas pedagógicas no cotidiano escolar.** Disponível in:<http://www.marcelo.sabbatini.com/wpcontent/uploads/downloads/neotecnicismo.pdf> Acesso em: 12 Nov. 2018.

MIRANDA, Marília Gouvea de. **Novo paradigma de conhecimento e políticas educacionais na América Latina.** Caderno de Pesquisa, São Paulo, n. 100, p. 37-48, mar. 1997.

OLIVEIRA, Francisca de Fátima Araújo de. **A reforma do ensino fundamental: o que mudou na escola? Um estudo sobre a implantação de políticas educacionais em Mossoró, RN (1996/2008)** Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: História, Política, Sociedade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação do Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno. São Paulo-SP. 2010

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas,** Campinas, Autores Associados, 2018

SCHULTZ, T. W.. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa.** Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

TRAGTENBERG, M. **A escola como organização complexa.** Revista Espaço Acadêmico, 2(12). 2002. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/40393/21065>. Acesso em 02/10/2019

YNAGUITA, Adriana Inácio. **As Políticas Educacionais no Brasil nos anos 1990.** Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista. Disponível in:<https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0004.pdf>. Acesso em 01/10/2019

**Roberto Carlos de Sousa Gondim Junior**

Fortaleza, Ceará, Brasil

Possui graduação em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN (2013). Especialização em gestão e coordenação escolar pela Faculdade do Vale do Jaguaribe - FVJ (2018) Mestrado em Educação (gestão e política educacional) pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN (2018-2020) Foi professor de filosofia e sociologia do Instituto Waldemar Falcão (Salesianas). Tem experiência na área de Educação e Filosofia, com ênfase em Gestão e Política Educacional e História da Filosofia. Atualmente atua como supervisor educacional em Fortaleza-Ce no Colégio Juvenal de Carvalho da rede salesiana no Brasil.

**E-mail:** robertogondimjunior27@gmail.com**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/7420269377570410>**Francisca de Fátima Araújo Oliveira**

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil

Possui graduação em História pelo Instituto de Ciências Humanas de Mossoró (1981), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2001) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2010). Professor adjunto da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de Ciências Humanas, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão escolar, autonomia, participação, projeto político-pedagógico e democracia. Diretora pro tempore da Faculdade de Educação da UERN de 27/03/2018 a 18/05/2018, Chefe de Departamento de Educação de 19/07/2019 a 27/07/2019, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade - FE/UERN, Coordenadora do Projeto de Pesquisa A participação dos segmentos nos conselhos escolares a partir da implantação do Projeto Político Pedagógico nas escolas do Sistema Municipal de Educação de Mossoró-RN. Membro Titular e Coordenadora do Fórum Municipal de Educação de Mossoró-RN de 2016 a 2019 e Vice-Presidente do Conselho Mu.

**E-mail:** fatimaaraujo1717@gmail.com**Link do Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/7420269377570410>**Recebimento: 25/02/2021****Aprovação: 26/03/2021**

Q. Code

**Editores-Responsáveis**Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, BrasilDr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França