

INDIVIDUAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR: COMUNICAÇÃO POR MEIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

INDIVIDUATION AND SOCIALIZATION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: COMMUNICATION THROUGH DEMOCRATIC AND PARTICIPATIVE MANAGEMENT

Dandara Cecília Oliveira de Moura¹

Ana Paula Moi Sacomani²

RESUMO: Neste artigo pretende-se contextualizar os modelos de socialização e interação na escola que podem conduzir a processos de reconhecimento a partir do entendimento mútuo e utilização da linguagem para auto compreensão. Acredita-se que a gestão escolar por meio da liderança compartilhada pode contribuir para criação de ambiente comunicativo que promova processos de reconhecimento dos sujeitos a partir do exercício de tomada de decisões na escola. Por isso, defende-se que a gestão participativa pode promover ambiente comunicativo favorável para os processos de reconhecimento, socialização e individuação dos estudantes. Conclui-se que os processos de reconhecimento e socialização e individuação não ocorrem apenas com os alunos, mas sim com toda a comunidade escolar criando assim uma cultura, ou “Eu Generalizado” alterando as atitudes e modificando o ambiente escolar.

Palavras-chave: Ação Comunicação; Gestão Participativa; Entendimento Mútuo.

ABSTRACT: The goal of this article is to contextualize school interaction and socialization models that can lead to processes of recognition based on mutual understanding, through the application of language for self-comprehension. It is assumed that the school management led by a shared leadership may contribute to the establishment of a communicative environment which promotes recognition processes of individuals upon adopted measures on relationships at school. Consequently, it is argued that participative administration may further a favorable atmosphere for student recognition, socialization and individuation procedures. Therefore, it is concluded that the methods of recognition, socialization and individuation do not occur only among learners, but also among the whole school community as well; thus developing a culture, or “Generalized Self”, changing attitudes and modifying the school environment.

Keywords: Communicative Measures; Participative Management; Mutual Understanding.

INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado, as transformações ocorridas nas últimas décadas do século XX resultaram na produção de várias análises explicativas. De um modo geral, a compreensão das diferentes configurações e manifestações sociais requer um olhar acerca das modificações ocorridas nos padrões de organização da produção, que acabam definindo novos padrões de comportamento social. A chamada sociedade da informação e do conhecimento propicia diversas mudanças em vários setores da sociedade e isso ocorre, também, nas esferas educacionais. Partindo

1 Centro de Ciências Humanas, Graduanda em Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal de São Carlos.

2 Universidade Federal de São Carlos.

desta perspectiva, é necessário analisar o potencial explicativo que defende a ruptura radical nos padrões sociais, a partir da descentralidade do trabalho produtivo, no qual se evidencia as crises estruturais de emprego e o uso de novas tecnologias, que representam uma nova divisão, e um novo conteúdo no e do trabalho.

O globalismo e a sociedade da informação são produtos de processos históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais que tornaram a sociedade mais complexa além dos paradigmas da era industrial, sendo assim um “lugar” histórico-social, onde convive toda produção ideológica e as contradições do contexto atual. Assim, caracteriza-se o globalismo como divisão transnacional do trabalho, a flexibilização dos processos produtivos e a intelectualização, somada ao informacionalismo gerado pelo desenvolvimento tecnológico. Essas variáveis provocam impactos sociais, políticos, culturais e ideológicos.

Cada vez mais, os sujeitos e os grupos pensam em como chegar a consensos e encontrar soluções por meio de interações orientadas para o entendimento, processo pelo qual a linguagem adquire um papel central. É nesse sentido que se fala de giro dialógico, para descrever a crescente centralidade do diálogo em todos os âmbitos: desde a política internacional à sala de nossa casa, passando por trabalho, escola, família, instituições como bancos, hospitais ou a administração local. A tendência dialógica que aparece nessas esferas é uma consequência das últimas mudanças da sociedade. Os velhos padrões e normas que costumavam orientar nossa vida na sociedade industrial estão perdendo a legitimidade na sociedade atual. A revolução tecnológica da sociedade da informação, o fenômeno social da globalização, o aumento dos riscos de opção, entre outras características, fazem com que as pessoas precisem cada vez mais se comunicar e dialogar para tomar decisões em relação ao presente e ao futuro cheio de opções que são produtos de novos valores, normas sociais e intercâmbios culturais (AUBERT, et. al, 2016. p.17).

Para Mello, R.; Braga, F.; Gabassa, V. (2012), o conceito de Sociedade da Informação como fruto das mudanças do trabalho que ocorreram em razão do “desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação”. O cerne da Sociedade da Informação, portanto, para elas está no domínio das ferramentas para acesso e seleção da informação e também a sua finalidade.

Surgem desse modo, redes de comunicação de variados seguimentos mediados pela linguagem digital, fenômeno denominado por Castells de informacionalismo. As mudanças geradas pelas tecnologias, portanto, trouxeram as mudanças estruturais na produção, no trabalho, nas organizações privadas e estatais, e por fim no mercado mundial, no qual determinou este novo paradigma. Com a conjuntura global, surge um giro dialógico que altera o modo patriarcal do diálogo para um lugar mais reflexivo e democrático da qual se estende desde a família até as corporações internacionais.

Em uma sociedade da informação, em que é crescente a preocupação com o conhecimento, com o desenvolvimento tecnológico e científico, identificamos necessidades de comunicação, argumentação, para a efetiva interação e obtenção destes conhecimentos. Pensando no mundo que enfatiza a racionalidade técnica e sistematizada, buscamos na educação um meio de viabilização a formação completa do indivíduo, na qual ele não seja formado exclusivamente para o trabalho, mas que tenha uma instrução ampla, para todas as funções e habilidades. A escola deve ser

um espaço de garantia, não só do acesso aos estudantes, mas de aprendizagem e participação nas tomadas de decisões de todos, inclusive da comunidade.

Segundo Gabassa (2007), ao conceber a consciência como construção feita por meio da interação linguística, Habermas considera a técnica e a tecnologia como formas de relação com o mundo, e não como meios dados de dominação. É a partir da interação que cada pessoa possui que existe a escolha de utilização do aparato técnico.

Seguindo suas ideias, poderemos ver que são os sujeitos que criam e usam a racionalidade, a qual não é uma realidade objetiva que se impõe de forma determinista, mas também, na verdade, uma escolha (GABASSA, 2007, p.28).

A possibilidade de se chegar a um consenso racional por meio da ação comunicativa se apresenta como possibilidade de alcance de um entendimento que vai além do ato de impor algo a alguém, o que permite esta escolha. Para o alcance deste entendimento o autor formula o conceito de argumentação, que é “o tipo de fala que os participantes dão argumentos para desenvolver ou recusar as pretensões de validade que possam deixar dúvidas” (GABASSA, 2007, p.30), uma vez que estes argumentos possuem pretensões de validades, que muitas vezes podem deixar alguma dúvida aos participantes desta ação.

Compreendemos que diante do contexto social as pessoas têm sim a possibilidade de participação e atuação, por meio da ação comunicativa, já que essas pessoas podem movimentar-se neste contexto que não se impõe de maneira pré-determinada, o que permite ao sujeito construir uma realidade distinta daquela que se apresentava como imutável.

Na mesma perspectiva a escola torna-se um loco de desafios relacionais conforme essa nova conjuntura dialógica da sociedade e requer uma mudança de paradigmas, como as questões de poder, decisão e as relações professor(a)-aluno(a).

Essa mudança ocorre com a crise de autoridade, o crescimento de riscos e opções, a individualização social, a diversidade de opções de vida e a democratização dos sistemas, propiciando um novo processo dialógico.

Para Arruda (1987), o sentido da educação não existe em si mesmo, só tem significado se for “para”, ou seja, com finalidade; portanto, está fora dela e só é possível identificar sua finalidade em contextos históricos específicos. Se a escola está sendo reformulada ou já se reformulou, para estar correspondendo à perspectiva de novos modelos e para as novas tecnologias do século XXI, necessita-se verificar o que está por trás destas políticas que visam beneficiar uma pequena classe social e que tem forte influência na política educacional, objetivando assim os rumos que essa deva ter.

A aceleração e a intensificação das mudanças que a sociedade experimenta atualmente têm traduzido novas expectativas em relação à escola, fazendo com que essa instituição busque transformações não apenas em sua organização, mas, especialmente, em seus aspectos pedagógicos, tecnológicos, metodológicos, e culturais. O conhecimento, a capacidade, e a iniciativa constituem matérias-primas para o desenvolvimento social e formação política do cidadão. Para tanto, precisamos que todos tenham garantido a aprendizagem do ensino elementar, do domínio dos códigos básicos da leitura e escrita, ou seja, da superação do fracasso escolar.

Sob essa perspectiva, considera-se que a escola possui um papel importante, de modo a tornar o conhecimento universalmente válido, acessível a todos os cidadãos, porém, sob a expectativa de que sejam sujeitos de suas histórias, participando, crítica e conscientemente, da sua realidade sociocultural.

Neste artigo pretende-se contextualizar, os modelos de interação, socialização e interação na escola que podem conduzir a processos de reconhecimento a partir do entendimento mútuo e utilização da linguagem para auto compreensão. Acredita-se que a gestão escolar por meio da liderança compartilhada pode contribuir para criação de ambiente comunicativo que promovam processos de reconhecimento dos sujeitos a partir do exercício das tomadas de decisões na escola.

DIMENSÃO PRAGMÁTICA DA LINGUAGEM

A dinâmica da virada dialógica foi objeto de estudo de Habermas que propôs um construto teórico da qual Ferreira (2000) na tese *Individuação e Socialização em Jürgen Habermas: um estudo sobre a formação discursiva da vontade* faz a contextualização desta perspectiva habermasiana a respeito da virada dialógica.

Em um ato de fala comunicativo, considerando a cooperação entre todos, entende-se que os participantes possuem o mesmo direito a falar, ouvir e aceitar ou contestar/criticar, mas sem serem coagidos (PINENT, 2004), “Isso constitui sua superioridade em relação a outras formas de ação” (REESE-SCHÄFER, 2009, p. 47).

Neste sentido é que Gomes (2007) aponta para uma Teoria Consensual da Verdade existente na ação comunicativa, que busca explicar “o processo não coativo que exerce o melhor argumento, através das propriedades formais do discurso” (p. 110). Assim, o discurso argumentativo serve para instaurar um processo de contestar ou defender as pretensões de validade (BOUFLEUER, 1998). Vale ressaltar que a ideia da ação comunicativa é fortalecer a capacidade argumentativa das pessoas, de forma que os

Argumentos são os meios pelos quais o reconhecimento intersubjetivo de uma pretensão de validade de um proponente (*proponent*), levantada hipoteticamente, pode ser realizado e, portanto, a opinião pode ser transformada em conhecimento (BANNELL, 2006, p. 57 – grifos do autor).

É a partir desses argumentos, pautados nas pretensões, que os sujeitos buscam chegar ao entendimento mútuo ou consenso sobre o que é melhor para eles, como um coletivo.

Segundo Gomes (2007) esta busca pelo consenso é cooperativa, já que tem um “por que”: o bem comum. Contudo, Habermas chama-nos a atenção de que não se trata de um acordo por meio de votação, isso porque as pessoas têm, com base nas argumentações e pretensões de validade, que pensar no bem/melhoria do coletivo. Nesse sentido, envolve um processo de reflexão e emancipação, e, para isso, elas precisam “abrir mão” de seus interesses individuais em detrimento das necessidades coletivas. Por este motivo é que o consenso apresenta um caráter provisório, já que, com o tempo, tais reflexões podem levar o coletivo a perceber uma nova necessidade/prioridade, não os impedindo de chegar a um novo entendimento.

Essa busca pelo consenso trata-se, segundo Gomes (2007), de um processo de “desbarbarização” ou descolonização do mundo da vida, isto é, o resgate de valores,

culturas e princípios, objetivando racionalizar tal mundo (pela via da ação comunicativa), o que possibilita a *emancipação*³ do sujeito (BANNELL, 2006). Percebe-se, então, que

A identidade do grupo é reproduzida na estrutura da personalidade de cada indivíduo, em uma forma de integração social em que a validade e a aplicação de normas se fundamentam em *razões* e, portanto, na qual o processo de socialização é, ao mesmo tempo, um processo de individuação em direção a uma maior autonomia (BANNELL, 2006, p. 101 – grifo do autor).

Entretanto, vale considerar que uma ação só será comunicativa se todos estiverem dispostos ao entendimento (e, para isso, faz-se necessário os pressupostos), assim, não é todo diálogo que é uma interação (GOMES, 2007). O consenso é tanto ponto de partida como de chegada. Com isso, mesmo que não se chegue a um consenso, pode-se dizer que houve uma ação comunicativa, se estiver pautada no processo de argumentação, nas pretensões de validade, na real disponibilidade dos sujeitos para tal, bem como nas condições não coercitivas. Resumindo:

(...) para Habermas, a *ação comunicativa* surge como uma interação de, no mínimo, dois sujeitos, capazes de falar e agir, que estabelecem relações interpessoais com o objetivo de alcançar uma compreensão sobre a situação em que ocorre a interação e sobre os respectivos planos de ação com vistas a coordenar suas ações pela via do *entendimento* (PINTO, 1994, p. 69 – grifos do autor).

Enfim, todo esse processo de racionalidade e ação comunicativa torna-se um potencial para a emancipação humana, a qual deve ser trabalhada na instituição escolar, por meio da educação.

Segundo Ferreira baseado em Habermas a dimensão pragmática da linguagem é o núcleo do ato comunicativo:

(...) as proposições semânticas só tem sentido pela razão de existirem *sujeitos* que se entendem sobre o significado delas, e que, conseqüentemente, a partir desse entendimento consensual, podem utilizá-las em suas argumentações com os outros no mundo (FERREIRA, 2000, p. 62).

Em síntese, os sujeitos utilizam-se da linguagem para trocar significados e chegar a uma compreensão comum dessa interação, ou seja, produzir entendimento. Assim, para que se chegue ao entendimento, existem pressupostos básicos, sendo o primeiro as pretensões de validade (argumento que se pressupõe verdadeiro e legítimo) do falante e o segundo o de utilizar-se da linguagem de forma inteligível para ser compreendido.

Uma ação de fala é uma ação simultânea da expressão de um conteúdo que possui significado válido para o falante por intermédio do código da linguagem que este domina para expressar-se ao ouvinte. O ouvinte por sua vez, mobiliza seu repertório de significados para estabelecer uma ponte com os conteúdos (significados) partilhados pelo emissor. Assim o conceito de intersubjetividade encontra-se nessa mecânica: a de um falante que se mobiliza para proferir sentenças, da qual se busca expressar confiança ao ouvinte (validade) e, assim, ouvinte aceite suas pretensões

3 Habermas preocupa-se com a emancipação, a qual advém de uma comunicação. Ele coloca a importância da interação, que pode gerar uma outra linguagem (GOMES, 2007).

e ocorra desse modo à experiência do diálogo para chegar a um entendimento. Ou seja, estabelece-se uma ponte intersubjetiva de reconhecimento das pretensões do falante e ouvinte levando ao entendimento mútuo (GOMES, 2009).

Uma fala bem sucedida é quando o falante e ouvinte conseguem se compreender a respeito do que gostaria de ser compartilhado. Assim, para tal sucesso, Habermas apresenta as três funções universais linguísticas que são: intensão, um estado de coisas, e uma relação interpessoal ou respectivamente função expressiva, representativa e interpelativa⁴ (FERREIRA, 2000).

SENTIDO PERFORMATIVO-PROPOSICIONAL DA FALA

Ferreira (2000) afirma que há a individuação e a socialização. Sendo este ponto de suma importância para a análise das práticas comunicativas escolares. Ferreira afirma baseada em Austin que para compreensão do conceito

As ações linguísticas interpretam-se por si mesmas, uma vez que possuem uma estrutura auto referencial. O componente ilocutório determina o sentido de aplicação do que é dito, através de uma espécie comentário pragmático. A ideia de Austin, segundo a qual nós, ao dizermos algo, faz algo, implica a recíproca: ao realizarmos uma ação de fala dizemos também o que fazemos. Esse sentido performativo de uma ação de fala só é captado por um ouvinte que assume o enfoque de uma segunda pessoa, abandonando a perspectiva do observador e adotando a do participante (FERREIRA, 2000, p.72).

Assim, como a teoria de Habermas, pesquisamos a teoria dos atos de fala elaborada inicialmente por John L. Austin (1911-1960) e desenvolvida posteriormente por J.R. Searle. Austin parte da teoria pragmática de Wittgenstein de que é o uso das palavras em diferentes interações linguísticas que determina o seu sentido. Esse sentido, porém, não se reduz apenas ao das proposições declarativas do tipo: “a parede é azul”. Vimos com Wittgenstein que, dependendo do jogo de linguagem, o sentido de uma proposição pode mudar. Por isso, é necessário investigar os diversos tipos de enunciados que, diferentemente do exemplo acima, não são uma mera constatação de coisas.

Um falante que profira um ato de fala para alcançar um objetivo que não seja o entendimento recíproco está, no sentido performativo-proposicional, se utilizando da fala de modo teleológico (fins determinados), sem cooperação e consentimento do ouvinte. O exemplo ilustra a capacidade do ato de fala revelar uma ação. Ou seja, a ação – intensão se mostra na performance, no próprio ato de fala. Ao mesmo tempo, ocorre o fenômeno do ouvinte assumir a performance do falante em detrimento das próprias aceções transformando-se, no encontro falante-ouvinte, de um observador para participante de um ato comunicativo (FERREIRA, 2000).

Os três sentidos performativo-proposicionais, são: atos de fala locutório, ilocutório e perlocutório. Essas definições irão nos ajudar a refletir o estado o ambiente comunicativo na escola e nos capacitar para construir a reflexão a respeito da gestão democrática e participativa. Ferreira (2000) define

4 A guinada pragmática mostrou que a linguagem é o médium intransponível de todo sentido e validade e que a linguagem enquanto médium realiza três funções: 1) a função expressiva, que serve para expressar as intenções de um falante; 2) a função representativa, que apresenta estados de coisas; e 3) a função interpelativa, que estabelece relações intersubjetivas. Assim, a linguagem sempre mediatiza a relação significante entre sujeito objeto e, conseqüentemente, toda relação sujeito-sujeito (SILVA, 2019, p. 148).

Por meio de atos ilocutórios o falante busca expressar estados de coisas, registrar fatos, relacionar eventos, dizer algo; por exemplo, quando ele diz que “faz frio”, ou que “é pascoa”. Utilizando os *atos ilocucionários*, o falante *realiza uma ação com sua fala*, uma vez que o componente ilocucionário determina pragmaticamente o sentido de aplicação do que é dito. Assim, ao fazer uma afirmação, promessa, confissão, dar um conselho, etc., o falante não está relatando eventos, mas, sim, executando efetivamente a ação que, no momento, enuncia. Com o uso dos *atos perlocutórios*, o falante busca causar um *efeito* sobre um ouvinte. Para que esses “efeitos perlocucionários” se produzam, o falante deve agir estrategicamente orientado para o êxito como, por exemplo, no caso daquele falante que age para ludibriar, incomodar, humilhar, agitar, dominar, o ouvinte (FERREIRA, 2000, p.73).

Portanto, Ferreira (2000) define que uma ação comunicativa se dá por meio de atos ilocucionários da qual ocorra o consentimento para o entendimento mútuo. Sendo um ato de fala perlocucionário, o ouvinte assume papel estratégico para determinado fim, logo, não se caracteriza como ação comunicativa.

Os conceitos do item nos ajudará compreender a individuação e socialização a partir da linguagem da qual faremos a inferência destes fenômenos na escola, da qual retomaremos adiante para realizarmos o objetivo do artigo de compreendermos a contribuição destas teorias na prática da gestão democrática e participativa.

Um importante modo de incentivar esse processo de ação comunicativa é fomentar a participação política da comunidade, tanto escolar como local, nas decisões da escola. Para tanto, a gestão desta deve privilegiar uma democracia participativa, isto é, “abrir suas portas” para que todos possam refletir e opinar, sem sofrerem qualquer tipo de coação, considerando, sempre, as pretensões de validade.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), no inciso VIII, do artigo 3, ao remeter-se ao ensino, também contempla a “gestão democrática do ensino público”, aprofundando ainda mais seus princípios, no artigo 14, determinando que os sistemas de ensino, seja federal, estadual, municipal ou do Distrito Federal, definirão suas normas de gestão democrática de acordo com suas particularidades. Além disso, este artigo deixa explícito um princípio que deverá ser seguido por estes sistemas de ensino, que corresponde à elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, que deverá ter a participação dos profissionais da educação.

Entendemos, portanto como participação na gestão democrática o processo de planejar, direcionar, organizar, etc., realizado pela integração entre membros efetivos da escola, como: diretores professores e funcionários com os familiares e os componentes da comunidade de entorno.

A concepção de educação para a formação de sujeitos atuante na sociedade também é encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), 9.394/96. Ao dissertar sobre a formação básica que cada cidadão obrigatoriamente receberá no Ensino Fundamental, a LDB, no artigo 32, inciso III, expõe que este objetivo deverá ser alcançado mediante “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”.

A formação do indivíduo atuante na sociedade é um dos elementos importantes na educação básica brasileira. Um agir que considera não apenas o conhecimento escolar especializado, mas também o conhecimento popular, os valores e as atitudes que nos auxiliam no desenvolvimento de um pensamento e de um operar crítico diante de práticas sociais e do mundo do trabalho.

Para compreender o conceito de gestão democrática e cultura participativa utilizamos o referencial teórico de Heloisa Lück (2009) na obra: *Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências*. A autora compreende a gestão democrática no âmbito dos direitos e deveres e aponta que a gestão participativa é a maneira pela qual se aproxima a comunidade escolar e meio de reduzir as desigualdades no interior da escola.

Para Lück (2009), a participação compreende a responsabilidade social, a construção de valores compartilhados e o esforço conjunto de todos os membros da comunidade escolar para cumprimentos dos objetivos e ideais da escola. A autora (2009), afirma que o ambiente participativo dá-se pelo exercício da cidadania, da qual compreende como a consciência dos deveres e direitos. Também defende que todos os esforços para construção da gestão participativa são para a melhora dos resultados da aprendizagem.

Deste modo, propõe que as Unidades Executoras, das quais possuem diversos nomes – sendo alguns deles, APM (associação de pais e mestres), Conselhos Escolares (aqueles que decidem e executam os planejamentos da unidade escolar) – são instrumentos para construir a gestão democrática por meio de tomadas de decisões coletivas em todos os âmbitos sejam eles financeiros ou pedagógicos.

O papel do gestor escolar é fundamental para criar condições para construção do ambiente participativo e democrático. A liderança, desse modo, para Lück pode ser compartilhada através da divisão das responsabilidades.

A participação, portanto, demanda preparação, que envolve a capacidade de tomar decisões de forma compartilhada e comprometimento com a implementação das decisões tomadas (Lück, 2007a). Em vista disso, cabe, pois, ao diretor, promover na escola o ambiente propício para a orientação dessa participação (LÜCK, 2009, p. 72).

Contudo, Lück ressalta a necessidade da construção da cultura da escola, a partir de suas referências teóricas, de fortalecer a consciência, a vontade coletiva e responsabilidade social para realização dos ideais educacionais. Um aspecto da proposição da autora está relacionado com a necessidade de consenso e entendimento.

Esses conceitos culminam na perspectiva dialógica da linguagem da qual reunimos os esforços para compreensão, sendo este ponto de encontro crucial, uma vez que convergem com nossas intensões de compreender a gestão democrática e participativa pela abordagem da teoria comunicativa.

A liderança compartilhada corresponde à prática de tomada de decisão e atuação colegiada por **consenso** (e não por votação) em que todos os participantes têm espaço e usam para influenciar os rumos e as condições do desenvolvimento que se pretende promover. A co-liderança corresponde à atuação articulada de influência sobre os destinos da escola e seu trabalho, de forma planejada e inter complementar, pelos membros da equipe de gestão da escola, como por exemplo, vice-diretor, coordenador pedagógico, supervisor escolar, orientador

educacional e secretário da escola Cabe destacar que a liderança compartilhada e a co-liderança, para serem efetivas, necessitam ser exercidas a partir do **entendimento** e orientação baseada na visão e missão da escola, nos seus objetivos formadores e valores orientadores de ação. Isto é, essa liderança se legitima a partir dessa compreensão comum. Em vista disso, tanto a liderança compartilhada como a co-liderança se expressam de forma articulada, a partir dos propósitos comuns, num **contínuo processo de diálogo e de mediação** (LÜCK, 2009, p. 78, grifo nosso).

Democratizar a escola é uma ação importante para a emancipação de libertação dos sujeitos em nossa sociedade. Contudo esta democratização não deve ser algo imposto, pois se assim for, não estamos mais falando de democracia, de diálogo. É importante lembrarmos que a democratização das organizações de nível macro também é fundamental, mas esta também precisa ser feita *com* o povo e não *para* o povo, senão se torna apenas ordenação, imposição. Desta forma, democratizar a escola deve ser uma ação conjunta, decidida por todos, seja na gestão ou nas questões pedagógicas, na qual todos os atores escolares podem exercer esse ato político. (LIMA, 2000).

Lima (2000) acredita que a organização escolar deva ser de forma democrática distanciada das concepções estritamente instrumental e burocrática. Enfatizando a participação dos familiares e da comunidade de entorno para a valorização da instituição escola. É necessário, portanto que a escola proporcione um ambiente acolhedor e aberto.

No contexto da sociedade contemporânea, a escola tem duas grandes responsabilidades: ser agente de mudança, principalmente, sendo capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; e preparar cidadãos capazes de entender o mundo, sua comunidade e de transformá-la. Suas ações têm como base modelos organizacionais pautados nos princípios e métodos de experiência administrativa, mas possui características diferentes das empresas industriais, já que é voltada para a formação de pessoas, estabelece relações interpessoais, baseia-se em práticas educativas e leva em consideração (ou deveria levar) a qualidade do processo educativo ao invés da quantidade/resultados (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2009, p. 315).

Nesse sentido, mesmo agindo dentro de modelos formais (característica instituída: normas, estrutura organizacional definida, currículo, horários, etc.), as unidades escolares, por possuírem características e realidades que lhes são próprias (como os relacionamentos entre seus membros e, com isso, a junção de diferentes vivências e bagagens culturais – característica instituinte) reapropriam e reinterpretam o saber e a cultura, fazendo o mesmo com as Políticas Públicas Educacionais, para que assim possam, da melhor maneira possível, atingir seus objetivos de proporcionar aprendizagem escolar, formar para a cidadania, bem como os valores e atitudes (LIBÂNEO, 2001; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2009).

Esta apropriação, interpretação e adaptação das leis feita pelas instituições de ensino de acordo com suas necessidades e realidade, referem-se à relação de Gestão Educacional e Escolar, já que a escola, mesmo sendo um espaço micro, está muito ligada às políticas educacionais (que são macro), ou seja, parte-se do geral para o particular.

Nossa proposta neste artigo era também apresentar reflexões acerca dos processos naturais de individuação e socialização, segundo Ferreira (2000), que ocorrem no interior da escola da qual a gestão democrática e participativa podem potencializar de modo que os conduza para emancipação ao cumprirem os pressupostos do próprio modelo de gestão.

As considerações acerca da liderança a partir do entendimento e do consenso através do diálogo e mediação oferece suporte para sustentar nossas inferências no campo da teoria da comunicação, no que tange o papel da equipe gestora no processo da construção da gestão democrática e participativa. Contudo, no item que apresentaremos a seguir cumpre nosso objetivo de compreender que por detrás dos processos de consenso, entendimento e diálogo, da qual já tratamos em pontos anteriores, encontram os processos de socialização e individuação.

Para compreender a teoria da individuação e socialização, a partir de Ferreira (2000), contextualizamos o ponto inicial da teoria de George Mead. Este autor elaborou os conceitos de Eu Generalizado, Eu e Me e Self, em que compreende o processo de socialização e individuação a partir da interação dos sujeitos. Porém a contribuição de Habermas está na proposição de que tal interação, e conseqüentemente a individuação e socialização, dão-se por intermédio da linguagem. George Hebert Mead contribui na compreensão da escola como instituição que aprofunda os processos de socialização e individualização, a partir da construção do Self que é, para Mead, “resultante simbólica ou psíquica da interação entre a experiência ou atividade individual e os processos sociais” (FERREIRA, 2000, p.40).

Desse modo, os conceitos que operam o construto teórico do pensador, além do conceito de *O Self*, *o Outro Generalizado*, e *o Eu e o Me*, contribuem na estruturação das ações pedagógico-didática, nas relações sociais, de gestão e administrativas. Para Mead

[a] comunidade ou grupo social organizado, que proporciona ao indivíduo sua unidade do *self* pode ser chamado “outro generalizado”. A atitude do outro generalizado é a atitude de toda a comunidade, Assim, por exemplo, no caso de um grupo social como o de uma equipe de futebol, a equipe é o outro generalizado, na medida em que intervém – como processo organizado ou atividade social – na experiência de qualquer um de seus membros (MEAD, 1972, apud FERREIRA, 2000, p.41).

O conceito de *Eu e Me*, por sua vez, corrobora no processo de compreensão do desenvolvimento do indivíduo, ou seja, do processo de individuação, que ao se relacionar com o *Outro Generalizado*, cria no interior do Eu mecanismos de adaptação, modificando atitudes. Adota o “outro” como regulador de conduta na construção da personalidade, ou seja, “graças ao reconhecimento dos outros e ao reconhecimento de si mesmo nos outros, o indivíduo pode realizar-se a si mesmo como *self* e como cidadão”. Assim, as interações intersubjetivas fazem com que as atitudes do indivíduo ganhem significados e se modifiquem a partir das relações com o *Outro Generalizado*, da qual se relaciona, isto é, pelas concepções qual a comunidade reverbera, estabelece relações socialização, individuação e de entendimento mediadas pela linguagem (FERREIRA, 2000).

Portanto, a escola é um ambiente da qual os indivíduos nela interagem e se projetam construindo autoimagens (Eu e Me) e modificando suas atitudes perante os “Outros Generalizados”. Segundo Ferreira:

Habermas vai concordar com a essência do pensamento de Mead sobre o “eu construído socialmente” e aprofundar a explicação de alguns pontos-chaves, tais com o da evidência da simultaneidade da individualização e socialização através da lógica do uso dos pronomes pessoais. Do ponto de vista habermasiano, o *self* da auto-relação prática também é uma vontade que se constitui através da socialização, e somente através dela, formando um Eu quero, um Eu posso colocar um novo começo, cujas *consequências* são de minha responsabilidade (FERREIRA, 2000, p.85).

Em síntese, Habermas também se apropria da teoria de Mead sobre a individualização a partir da socialização, porém afirma que esses processos ocorrem pela linguagem e, sobretudo pelo uso dos pronomes pessoais, pois ao utilizá-los o indivíduo não pode ausentar-se de si mesmo e colocar-se no anonimato, mas fica no cerne da relação social. (FERREIRA, 2000).

Afirmar o “eu” através da linguagem e em consequente fazer a afirmação da insubstituibilidade de seu papel no tecido social, isso significa que o falante pretende ser reconhecido socialmente como vontade autônoma e como ser individual. Assim, Ferreira (2000), com base na teoria de Habermas, afirma o conceito de individualização e reconhecimento a partir da autodeterminação no tecido social:

No agir comunicativo as suposições de autodeterminação e de auto-realização mantêm um sentido rigorosamente intersubjetivo: quem julga e age moralmente tem de poder esperar o assentimento de uma comunidade de comunicação limitada e quem se realiza numa história de vida assumida responsabilmente tem de poder esperar o reconhecimento dessa mesma comunidade (FERREIRA, 2000, p. 89).

Neste contexto, a identidade do sujeito, isto é, sua própria identidade e auto-compreensão, de quem é um ser individualizado e age autonomamente, só pode estabilizar-se se este for reconhecido como um sujeito único no meio do coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que os modelos de interação, socialização e interação na escola podem conduzir processos da qual gerem processos de reconhecimento a partir do entendimento mútuo e utilização da linguagem para auto-compreensão. A gestão escolar por meio da liderança compartilhada, isto é, a partir dos pressupostos de consenso e entendimento (LÜCK, 2009; GOMES, 2009), pode sim, contribuir para criação de ambiente comunicativo que promove processos de reconhecimento dos estudantes a partir do exercício das tomadas de decisões na escola.

Ressaltamos desse modo, que os processos de reconhecimento e socialização e individualização não ocorrem apenas com os estudantes no interior na instituição, mas sim com toda a comunidade escolar criando assim uma cultura, ou “Eu Generalizado” alterando as atitudes e modificando o ambiente escolar.

Acredita-se que a gestão democrática e participativa, para além que da compreensão de cidadania proposto por Lück (2009), encontra-se como chave fundamental

para modificar as relações no interior da escola, na contribuição da superação de patologias sociais como a violência nos processos de experiência compartilhada da socialização (VELOSO et al, 2019).

Os estabelecimentos escolares se diferenciam entre si pelo grau em que conseguem promover a aprendizagem de seus estudantes, por isso, é razoável, acreditar que as escolas precisam ser mais organizadas e bem administradas para melhorar a qualidade da aprendizagem escolar de todos. Ela deve investigar quais estratégias levam os seus estudantes a aprender, e como conduzi-los a pensar e atuar com que estudam e em que grau. Ao traçar seus objetivos educacionais de melhoria do ensino e da aprendizagem a escola precisa refletir a cerca do ambiente comunicativo e agir intencionalmente (LÜCK, 2009) para criação de ambiente socializador e individual que deve gerar o reconhecimento através do exercício da linguagem, via atos ilocutórios para o entendimento. Assim, haverá perspectiva de construção da cultura participativa, identidade, seja individual ou coletiva, da qual se cria e fortalece a consciência coletiva e engajamento de todos para aprendizagem efetiva, além da emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, A. A articulação trabalho e educação visando uma democracia integral. In: GOMES, C. M. et al. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.
- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.
- FERREIRA, R. **Indivduação e socialização em Jürgen Habermas: um estudo sobre a formação discursiva da vontade**. São Paulo: Annablume; Belo Horizonte: Unicentro Newton Paiva, 2000.
- GABASSA, V. Contribuições para a transformação das práticas escolares: racionalidade comunicativa em Habermas e dialogicidade em Freire. 2007. 211 p. **Dissertação em Educação** – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCar, São Carlos.
- GOMES, L. Educação e Comunicação em Habermas: o entendimento como mecanismo de coordenação da ação pedagógica. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [33]: 231 - 250, maio/agosto 2009.
- LIMA, Licínio. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.
- LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Editora Positivo. Curitiba. 2009.
- MELLO, R.; BRAGA, F.; GABASSA, V. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos: EdUFSCar, 2012. Capítulo 1
- SILVA, B. A Concepção Comunicativa da Educação na Perspectiva de Jürgen Habermas: A Dimensão Intersubjetiva da Experiência Formativa. **Sapere aude** – Belo Horizonte, v. 10 – n. 19, p. 145-156, Jan./Jun. 2019 – ISSN: 2177-6342.
- MORITO, J; SILVA, C; MOURA, D. 2019. Sociologia da experiência em Dubet e as violências verbais nas convívências escolares. **Cadernos de Pedagogia**. v. 13, n. 26, p. 137 – 147, out/dez 2019.