

EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA DO DISCURSO¹

Natalia Maria Casagrande²
Graziela Zambão Abdian³

RESUMO: Partindo do recorte epistemológico referente à oposição entre os discursos sobre gestão empresarial e especificidade da escola, o trabalho em questão destaca a concepção de democracia que permeia tal binaridade. Para esta finalidade, utiliza-se a perspectiva pós-estruturalista como subsídio teórico e a necessária desfundamentação dos conceitos, considerando a necessidade de se conceber democracia como algo não totalitário e impossível de se alcançar uma plenitude, introduzindo a crítica ao caráter prescritivo que ambos discursos possuem. A pesquisa proposta se justifica em decorrência da necessidade de se inserir a reflexão e o questionamento a respeito da concepção de democracia na produção do conhecimento na área da gestão escolar enquanto política pública. Partindo da justificativa ao desenvolvimento do presente trabalho acima exposta, o objetivo é analisar a concepção de democracia e gestão democrática no âmbito educacional. Tal intuito pretende ser alcançado subsidiando-nos, metodologicamente, na Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015) e no referencial pós-estruturalista complementar, à medida que se considera democracia como algo sujeito ao plural.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso, Gestão Democrática, Pós-estruturalismo.

INTRODUÇÃO

A binaridade presente na discussão a respeito da administração/gestão educacional/escolar introduz o cenário a ser apresentado no presente trabalho, o qual ilustra, do ponto de vista teórico, a oposição entre os discursos sobre gestão empresarial (RIBEIRO, 1952) e especificidade da escola (PARO, 2018).

Convém ressaltar, entretanto, já à início de exposição, que o trabalho proposto não pretende destacar a referida binaridade acima apresentada, mas sim a concepção de democracia que norteia tal discussão. A mudança de paradigma da administração empresarial para aquela que considera a especificidade da escola foi conduzida pela teoria da gestão democrática, rompendo com a ideia de semelhança entre as organizações e introduzindo uma mudança teórica - da teoria da administração empresarial para a teoria crítica marxista (ABDIAN; ANDRADE; PARRO, 2017).

A respeito do recorte epistemológico acima apresentado, é pertinente a inserção de Boaventura de Souza Santos (1999). Para o autor, produzir teoria social crítica na

¹ Resultado de projeto de pesquisa elaborado para o Doutorado. Bolsista Capes.

² Doutoranda em Educação da UNESP – FFC – Marília. E-mail: n.casagrande@unesp.br

³ Docente da UNESP – FFC – Marília / PPGE. E-mail: graziela.abdian@unesp.br

contemporaneidade não é mais tão simples como antes. Em primeiro lugar, vários conceitos referentes a essa teoria não possuem mais a mesma centralidade de outrora ou foram tão reelaborados que a criticidade peculiar se dissolveu. Em segundo lugar, a sociologia convencional – tanto na vertente positivista como na antipositivista⁴ - trouxe a crítica da sociologia crítica como solução para a crise da sociologia.

Seguindo esta lógica, para Souza Santos (1999), o conhecimento totalizante pode ser compreendido como um conhecimento da ordem sobre o caos. Contudo, ressalta, referindo-se ao final do século XX, que o momento é de desordem da emancipação social e da regulação social, já que a sociedade contemporânea pode ser visualizada, simultaneamente, como autoritária e libertária. Assim, como contribuição para a presente discussão, é latente a necessidade de se pensar em emancipação e, atrelado a essa o conceito de cidadania, a partir de uma teoria que supere a lógica de estabelecer uma ordem sobre o caos, justamente pelo fato da contemporaneidade ser marcada pela desordem. Seguindo este raciocínio, o texto em questão utiliza a Teoria do Discurso (TD), elaborada por Laclau e Mouffe (2015), a qual será discutida minuciosamente no item “material e métodos”. Vale ressaltar, inclusive, que a Teoria do Discurso já foi também utilizada por autores da Educação, especificamente da Política e Gestão da educação (MARQUES, 2006, 2008, 2009).

Com a contestação da teoria social crítica aqui apresentada, brevemente, por Souza Santos (1999), tem-se a deixa para a introdução do referencial teórico-metodológico Pós-estruturalista com o qual se trabalha no presente texto e que subsidia a discussão já sinalizada e que será discutida adiante sobre a concepção de democracia.

A partir das décadas de 1950 e 1960, as discussões sobre fundamentação e cientificidade são instigadas no âmbito das ciências sociais, juntamente com o movimento denominado Estruturalismo. No entanto, quase que paralelo ao surgimento do Estruturalismo, que rapidamente se tornou reconhecido internacionalmente, surge também a sua crítica, conhecida como Pós-estruturalismo, que se desenvolve em meados da década de 1960, despontando, sobretudo, com os estudos de Jaques Derrida, introduzindo às ciências sociais um projeto de desconstrução e de desfundamentação - o Pós-fundacionalismo (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014a).

⁴ “[...] no caso da sociologia positivista, na ideia de que o rigor metodológico e a utilidade social da sociologia pressupõem que ela se concentre na análise do que existe e não nas alternativas ao que existe e, no caso da sociologia antipositivista, na ideia de que o cientista social não pode impor as suas preferências normativas por carecer de um ponto de vista privilegiado para o fazer” (SOUZA SANTOS, 1999, p. 200).

O ato de conhecer pode ser compreendido como algo além de fundamentar. Partindo deste pressuposto, convém trazer à cena Heidegger (2014). Para o autor, não se pode confundir a dimensão de fundamento com a atividade fenomenológica da consciência, já que suspender ou promover qualquer fundamentação não possibilita a suspensão do ato de conhecer. Assim, insere-se a necessidade e inevitabilidade da interpretação, uma vez que os objetos são acessados por meio de seus significados diante do contexto social e cultural em que se vive. Logo, a interpretação é sempre interpretação de algo que foi previamente compreendido. Em síntese, a lógica que impera é a mudança do “é isso” – fundamentar – para o “é isso, mas depende do contexto” – desfundamentar.

Partindo deste desejo acima exposto de ora fundamentar, ora desfundamentar, insere-se a discussão sobre Estruturalismo e Pós-estruturalismo, já que ambos estão presentes nestes dois tipos de pensamentos. É sobre estes dois que, brevemente, convém dispensar algumas linhas gerais para exposição⁵.

A respeito do Estruturalismo, pode-se afirmar que, neste, a estrutura é compreendida como algo, sempre, totalizante. Nesta perspectiva, individualmente, os elementos não produzem sentido. Desta forma, para compreender uma estrutura deve-se considerar a interdependência que esta ocasiona entre os elementos que a constituem, os quais só possuem sentido se analisados a partir da relação entre si. E, a partir desta análise, o Estruturalismo aspira conhecer não as relações mais aparentes de uma dada estrutura, mas sim aquilo que está escondido por trás dessa estrutura e que lhe fundamenta.

É a partir da crítica às mesmas reflexões internas do Estruturalismo que se insere a perspectiva Pós-estruturalista, a qual, como já ressaltado, subsidia o presente trabalho. O Pós-estruturalismo surge na metade da década de 1960, tendo como seu pioneiro e principal representante Jacques Derrida. Com o intuito de eliminar as certezas presentes no Estruturalismo, adota o posicionamento denominado antifundacionalista ou pós-fundacionalista – “o que é pode vir a não ser” (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014a).

O Pós-estruturalismo pode ser definido como a desconstrução do formalismo presente no Estruturalismo. Enquanto o Estruturalismo tem em seu centro a busca das relações essenciais da estrutura, o Pós-estruturalismo se ocupa da crítica à essência da estrutura. É pertinente destacar, contudo, que o Pós-estruturalismo não possui como característica refletir além da

⁵ O intuito não é remeter-se aos elementos que constituem e são indispensáveis ao Estruturalismo. Caso fosse, a discussão deveria partir da Linguística Estrutural de Ferdinand Saussure (2006), seguida pela Antropologia Estrutural de Claude Lévi-Strauss (2012). O intuito desta passagem no presente trabalho é apresentar uma breve explicação e diferenciação entre Estruturalismo e Pós-estruturalismo.

estrutura. Trata-se, não de questionar a estrutura, mas sim a maneira essencialista de abordagem. Para Derrida (2002), a problemática mais relevante do Estruturalismo é a ilusão de que a estrutura possua um centro. Segundo o autor, a crítica fundamental direcionada ao Estruturalismo é no que se refere à concepção da função atribuída ao centro, apresentando-se enquanto um “fundamento estrutural transcendente” (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014a, p. 40).

Após breve explanação a respeito do referencial teórico Pós-estruturalista, retoma-se à concepção de democracia que perpassa por tal discussão e que, conforme já mencionado, é o destaque nesse texto. Para tal finalidade, atenta-se ao exemplo de democracia abordado por Derrida (2002), que remete à ideia de que o conceito “democracia” é passível de possuir diversos sentidos. De acordo com a hipótese do autor, o significado de democracia é marcado por uma falta constitutiva. Ou seja, em decorrência da impossibilidade de se alcançar o sentido de democracia, a consequência é a infundável tentativa de suprir esta falta por meio do preenchimento contingente de sentidos parciais. Assim, torna-se impossível apreender a essência da democracia em sua plenitude. Isto explica, inclusive, o fato da democracia ter sido fundada e refundada por diferentes perspectivas teóricas e práticas em momentos históricos distintos. Nesta perspectiva, verifica-se a inexistência de um fundamento final.

A partir dessa leitura derridiana a respeito de democracia, compreende-se, na presente discussão, democracia em âmbito educacional como algo não totalitário. Realizando um deslocamento conceitual, podemos trazer para os estudos sobre educação a ideia de que a escola não pode possuir um centro que a totaliza como sendo, especificamente e essencialmente, democrática (e nem autoritária), ainda que a analisemos a partir da perspectiva da especificidade da escola/gestão democrática.

A concepção de democracia como uma espécie de mito fundador da estrutura escolar mencionada acima é marcada, sobretudo, a partir da Constituição Federal de 1988, a qual traz, em seu art. 1º, o princípio fundamental de que: “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito [...]” (BRASIL, 1998, s/p).

Um espectro democrático passa a circular no Brasil. O ideal de democracia é concebido quase que como uma ordem, ao invés de um direito. E, como toda ordem, assume um caráter unívoco, sem aceitação da pluralidade (MOUFFE, 2003). Como contrapartida, insere-se a concepção Laclauiana de que o social não possui um sentido finalístico. Sendo assim, as possibilidades de significação em sociedade são infinitas, perpassadas por relações precárias e contingentes, trazendo a noção da impossibilidade da sociedade, como segue: “[...] a sociedade

como objeto de conhecimento pleno é impossível, uma vez que os sentidos sociais são sempre mal fechados e incompletos (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014b, p. 50).

É sobre essa impossibilidade de sentido único que se afirma, mais uma vez, apesar da tentativa de dispensar à Educação Básica caráter totalitário, ainda que de acordo com a perspectiva teórica referente à especificidade da escola (gestão democrática), não ser possível atribuir uma única concepção de democracia em âmbito educacional.

Neste momento, é oportuno discutir a respeito da mudança de paradigma da administração empresarial para aquela que considera a especificidade da escola/gestão democrática e o fundamento no qual a concepção de democracia se baseia para esta última. Com o intuito de situar brevemente o leitor sobre a ruptura de paradigma ressaltada, convém ilustrar que até os anos 1980 a base teórica predominante de estudos era a teoria administrativa empresarial. No que se refere ao Brasil, a abertura política e o processo de (re)democratização da sociedade, juntamente com a criação dos programas de pós-graduação em educação, possibilitaram que a teoria crítica fosse introduzida aos estudos na área da educação, fazendo com que a administração escolar saltasse de um caráter técnico para um ato político em prol da transformação social (ARROYO, 1983; PARO, 2018; FELIX, 1989). Assim, a administração escolar se constituiu como uma referência essencial para a transformação da sociedade, com o intuito de diferenciar o processo pedagógico do fabril, introduzindo um novo paradigma pautado em um referencial marxista.

De acordo com Paro (2018), gestão determina e é determinada pelos embates sociais, culturais, políticos e econômicos, podendo servir, inclusive, para fins revolucionários - teoria crítica marxista - ou conservadores - teoria da administração empresarial. Apegando-se à teoria crítica marxista, compreendendo-a como o referencial teórico que subsidia as pesquisas em gestão democrática, o autor reflete a respeito da sociedade capitalista, afirmando que, nesta, gestão possui uma finalidade conservadora, com o intuito de assegurar o domínio de uma classe sobre a outra. Paro (2018) ressalta, entretanto, também haver a possibilidade da gestão se apresentar como revolucionária, colaborando para a superação da estrutura social vigente, à medida que se converta em uma práxis reflexivamente revolucionária.

Tem-se, portanto, na discussão sobre especificidade da escola/gestão democrática, a necessidade da superação da estrutura social vigente como fundamento para se conceber a democracia. Diante do exposto, entretanto, convém ressaltar que tanto com a administração empresarial quanto com a gestão democrática (especificidade da escola), insere-se a problemática da prescrição sobre aquilo que a escola deve fazer (ABDIAN, 2018a). Ou seja, mesmo com a ruptura do paradigma empresarial, a teoria crítica da administração ainda mantém

um modelo prescritivo de fazer ciência. Como ressaltam Souza (2006); Russo; Abdian (2009); Luce; Medeiros (2006), a construção de uma teoria crítica a partir da especificidade da escola – gestão democrática – acaba se reduzindo ao ir à escola para afirmar que a mesma não é democrática. A partir desta constatação, pode-se afirmar que essa mudança acabou por não influenciar diretamente a transformação da realidade escolar. Russo (2004), ao analisar a mudança paradigmática, atribui à não presença da maioria dos pesquisadores na segunda perspectiva a conservação da administração escolar na perspectiva conservadora.

Lopes (2006), ao abordar as relações entre macro e micro no subcampo do currículo, assume a epistemologia de superação da perspectiva prescritiva – perspectiva que, segundo a autora, caracteriza-se por impor condições a priori do conhecimento científico. Assim, para tal superação, Lopes (2006, p. 620) afirma que: “[...] o objeto de pesquisa nunca está dado, mas é construído na relação com a teoria, a linguagem, o sujeito cognoscente, a empiria e as práticas de investigação”.

A partir do exposto, verifica-se, portanto, a necessária discussão sobre os rumos da teoria crítica no campo da administração educacional/escolar e as intempéries de sua constituição de maneira a estabelecer novas relações entre teoria e prática que abandonem o modelo prescritivo.

Abdian (2018b) evidencia que há elementos constitutivos da teoria que criam obstáculos para que a mesma possa voltar-se para si, por meio de um processo autocrítico, no sentido de construir novos panoramas para a forma de refletir sobre o conhecimento e sua própria construção. A hipótese, resultado de pesquisas e discussões anteriores em seus estudos, pode ser problematizada por meio da própria literatura na área. Com Alonso (1976) e Mello (1997), tem-se a perspectiva empresarial, a qual previa, respectivamente e em momentos históricos distintos, serem os problemas da educação constituídos por falhas de natureza administrativa e a necessidade de criação de um novo padrão de gestão que viesse para resolver as problemáticas relacionadas à ineficiência da escola. Já no que se refere à perspectiva da especificidade da escola (ARROYO, 1983; PARO, 2018; FELIX, 1989), com discussões trazidas pelos autores também em períodos distintos, porém, contínuos – meados dos anos 1980 até os dias atuais – a gestão democrática seria a solução para os problemas enfrentados pela escola pública na atualidade. Assim, ao compreender as diferenças radicais dos referenciais das duas teorias, Abdian (2018b, p. 11-12) questiona: “[...] a lógica não é semelhante: a teoria dizendo exatamente qual a saída para os problemas da prática”? A partir do exposto, portanto, afirma-se que a mudança teórica (empresarial/conservadora para a democrática/progressista) e/ou metodológica (pesquisa teórica para pesquisa com coleta de dados empíricos no cotidiano

escolar) não é suficiente caso não se atenha ao modo de construção do conhecimento e de interação com o cotidiano escolar.

A respeito da impossibilidade de concepção unívoca de democracia em contexto educacional, convém ressaltar o movimento referente ao projeto político neoliberal – escolhido na presente discussão para demonstrar a influência do precário e do contingente existentes nas relações sociais. A escolha pelo neoliberalismo se deu em função do mesmo se constituir como marco político contemporâneo da tensão entre democracia e capitalismo, à medida em que quebra, em sua análise aprofundada, o equilíbrio entre emancipação e regulação (SOUZA SANTOS, 2002).

Compreende-se que afirmar ser a gestão democrática, enquanto política pública, a salvação para todos os males da escola é um considerável engano, já que, diante da perspectiva neoliberal, Estado e setor privado se fundem, o que proporciona à leitura dos princípios democráticos anunciados pelos defensores da gestão democrática um caráter dúbio, em decorrência de interesses que, por vezes, podem existir e se pautar pelos valores de mercado. É interessante ressaltar, entretanto, que errôneo também seria apontar que nada possa existir de democrático efetivamente no interior das escolas, desprezando o potencial da literatura referente à gestão democrática. As escolas possuem suas especificidades, e o trabalho em questão não desconsidera tal pressuposto. A afirmação que aqui se faz é a de que não é possível desconsiderar a existência do neoliberalismo/pós-neoliberalismo (BALL apud ROSA, 2013) e a latência do mercado atuando nas políticas públicas educacionais, até mesmo naquelas de caráter democrático.

Assim, dissolve-se a binaridade existente nos discursos sobre gestão empresarial e especificidade da escola, à medida que optar por uma ou outra passa a ser inviável diante do “caos” instaurado pelo movimento liberal/pós neoliberal e as relações de mercado, contestando a ideia da existência de uma dualidade entre Estado e setor privado (BALL apud ROSA, 2013).

Considerando o referencial teórico exposto, o trabalho se justifica em decorrência da necessidade de se inserir a reflexão e o questionamento a respeito da concepção de democracia na produção do conhecimento na área da gestão escolar enquanto política pública. Como já ressaltado no presente texto, compreender o conceito de democracia como algo totalitário, ainda que a teoria crítica apresente o olhar necessário à especificidade da escola e proponha uma gestão democrática, pode, erroneamente, fazer com que essas pesquisas sejam visualizadas como a solução para “todos os males”.

Portanto, o conceito de democracia utilizado neste trabalho é compreendido como discurso, entendido como a totalidade estruturada por uma prática articulatória, sendo esta

prática o estabelecimento de uma relação entre elementos que possuem sua identidade alterada por esta articulação (ABDIAN, 2018b). Diante desta perspectiva, será possível explicar o discurso sobre a temática referente à democracia em âmbito educacional em um contexto marcado pela oposição entre os discursos sobre gestão empresarial e especificidade da escola e a tentativa de desconstruir a visão unívoca compreendendo a gestão democrática enquanto política.

Partindo da justificativa ao desenvolvimento do trabalho acima exposta, o objetivo proposto é o de discutir, subsidiando-nos na Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015) e o referencial pós-estruturalista complementar, a concepção de democracia e gestão democrática no âmbito educacional.

Assim, a proposta deste trabalho considera a necessidade de atentar-se para a democracia como algo sujeito ao plural. O intuito é, portanto, abandonar a concepção unívoca e totalitária a respeito da concepção de democracia. Para esta finalidade, como já ressaltado no tópico anterior, a Teoria do Discurso é a proposta teórica e metodológica escolhida para alcançar o objetivo aqui exposto.

METODOLOGIA

O trabalho proposto se situa, teórica e metodologicamente, na Teoria do Discurso (TD) e em suas categorias e conceitos desenvolvidos pelos autores Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (LACLAU; MOUFFE, 2015; MOUFFE, 2015; LACLAU, 2011 e LACLAU, 2018).

A Teoria do Discurso, elaborada por Laclau e Mouffe (2015), apresenta-se como uma potencial ferramenta de compreensão do social, à medida que o entendimento se expressa por meio da construção de ordens discursivas, trazendo à tona a questão do poder central e das relações sociais como ponto de partida para a teoria. O marxismo, a filosofia desconstrutivista de Derrida, a psicanálise de Jacques Lacan, a linguística, o estruturalismo e o pós-estruturalismo são as várias áreas do conhecimento a partir das quais Laclau articula seus conceitos, construindo uma teoria inserida em uma matriz contemporânea pós-estruturalista que contempla “a precariedade, a indeterminação e o paradoxo como dimensões ontológicas do social” (MENDONÇA; RODRIGUES, 2014b, p. 47-48).

Para Laclau e Mouffe (2015), discurso é a totalidade estruturada por uma prática articulatória, a qual estabelece uma relação entre os elementos – elementos, estes, que têm a identidade alterada pela própria prática articulatória. Diante desta concepção, o social deve ser compreendido a partir da lógica do discurso. A este respeito, Mendonça e Rodrigues (2014b, p. 49) ilustram:

Discurso, por sua vez, não deve ser aqui entendido como um simples reflexo de conjuntos de textos. Discurso é uma categoria que une palavras e ações, que tem natureza material e não mental e/ou ideal. Discurso é prática – daí a noção de prática discursiva – uma vez que quaisquer ações empreendidas por sujeitos, identidades, grupos sociais são ações significativas. O social, portanto, é um social significativo, hermenêutico. Não aparece como algo a ser simplesmente desvendado, desvelado, mas compreendido, a partir de sua miríade de formas, das várias possibilidades de se alcançar múltiplas verdades, note-se, sempre contingentes e precárias.

A Teoria do Discurso, convém ressaltar, pode ser compreendida como a teoria do político, e não uma teoria política. Aplicada aos mais diversos campos do conhecimento, a teoria do político apresenta o “político” como algo dotado de uma ampla abrangência, sem permanecer restrita, dessa forma, ao Estado. É definido com o momento de decisão política, mas uma decisão que pode se referir ao Estado ou, até mesmo, estar além deste, à medida que o social e o poder se posicionam como dimensões mais abrangentes do que o Estado (MENDONÇA, 2018).

A realidade se apresenta, na perspectiva da Teoria do Discurso, como algo impossível de ser conhecido verdadeiramente. Assim, o real pode ser concebido de diversas maneiras, por meio de diferentes estruturas discursivas, com sentidos constantemente permeados por inconstâncias ocasionadas pelo contingente e o precário.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A nossa proposta, a partir do exposto, não é a de apontar resultados, mas sim, levantar discussões. Seguindo este intuito, é pertinente ilustrar com a indagação: Seria possível pensarmos em um único ideal de democracia em âmbito educacional que viesse no sentido de emancipar todos os indivíduos? Segundo Mendonça e Rodrigues (2014b, p. 50), a emancipação, compreendida enquanto total libertação de todas as amarras sociais é “[...] um sonho, um ideal, um horizonte, ao mesmo tempo em que é uma impossibilidade fática”. A partir do exposto, fica evidente, considerando a proposta desenvolvida no presente trabalho, que atribuir à democracia em âmbito escolar um caráter unívoco, como se a mesma carregasse o potencial de “libertar de todas as amarras”, ainda que pensando a partir da concepção referente à gestão democrática, é um pensamento equivocado.

Laclau e Mouffe (2015), na pretensão de demonstrarem as relações discursivas antagônicas, desconstruem a noção de totalidade e afirmam que o discurso deve ser analisado para além das áreas da escrita e da fala, à medida que deve ser compreendido como qualquer

prática de significação presente nas relações sociais. Tem-se, portanto, a partir desta concepção, práticas discursivas impossíveis de serem concebidas por meio de um único sentido.

O político, a política e a democracia radical e plural – estes são conceitos também importantes abordados pela Teoria do Discurso. Na perspectiva adotada nesse estudo, a política identifica-se com as diversas práticas da política convencional e o político com o formato em que se funda a sociedade (ABDIAN, 2018b). O político carrega, portanto, a dimensão do antagonismo que constitui a sociedade; e a política o conjunto de práticas e instituições que estabelecem uma ordem em meio ao conflito causado pelo político (MOUFFE, 2015).

Para Mouffe (2005), as identidades, tanto individuais como coletivas, são constituídas pelo “diferente”, produzindo, assim, o “nós” e o “eles”. Diante deste cenário, cabe à política democrática dar conta desta forma diferente, ao invés de tentar superar a oposição “nós” e “eles”. A autora esclarece, afirmando que: “O que a democracia exige é que formulemos a distinção nós/eles de um modo que seja compatível com a aceitação do pluralismo, que é constitutivo da democracia moderna” (MOUFFE, 2005, p. 13). É por meio desta perspectiva que a autora trabalha com o conceito de democracia radical e plural, apontando ser o fundamento da existência desta a pluralidade e a multiplicidade (LACLAU; MOUFFE, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se, portanto, a partir da Teoria do Discurso e do referencial teórico Pós-estruturalista complementar, o plural e o múltiplo na concepção de democracia, à medida que se desconstrói e se desfundamenta o ideal democrático totalitário presente na Educação Básica. Tal perspectiva pode contribuir para a abertura de novos caminhos de estudos e a compreensão de diversos fenômenos em âmbito educacional.

Neste sentido, ao analisar e acolher o “diferente”, a política democrática abre, de fato, caminho ao múltiplo, ao inexplorado - que deixa de ser inexplorável. Incontáveis movimentos democráticos são possíveis no universo educacional. Movimentos estes, entretanto, que somente poderão ser descobertos se abandonarmos, teórica e metodologicamente, a análise unívoca que coloca a democracia sendo concebida como algo totalitário, possível de existir somente caso haja superação das classes sociais. Na perspectiva da Teoria do Discurso, a luta de classes é uma dentre tantas outras lutas possíveis e legítimas existentes em âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

- ABDIAN, G. Z; ANDRADE, E; PARRO, A. L. G. Sentidos de política e/de gestão nas pesquisas sobre a escola. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 727-742, jul/set. 2017.
- ABDIAN, G. Z. **Os sentidos da gestão educacional/ escolar no Brasil**. Projeto de pesquisa – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018a. Proposta de pesquisa apresentada à Chamada CNPq n. 09/2018 – Bolsas de produtividade em pesquisa.
- _____. Revezamento teoria e prática na análise da escola pública democrática. **Educ. rev.** [online]. 2018b, vol.34, n.68, pp.107-122. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.57481>>. Acesso em: 15 nov. 2019.
- ALONSO, M. **O papel do diretor na administração escolar**. São Paulo: Difel, 1976.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ARAÚJO, M. M. A Pedagogia da Qualidade Total: O novo modo (empresarial) de organização da educação escolar. **Revista Educação em Questão**, v. 8, n. 1, p. 33-45, jan./jul. 1998.
- ARROYO, M. A administração da educação é um problema político. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 122-129, 1983.
- BALL, S. Creating difference: neo-liberalism, neo-conservatism and the politics of educational reform. **Educational Policy**, v. 18, n. 1, p.12-44, 2004.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 jul. 2020.
- CARVALHO, M. M; PALADINI, E. P. **Gestão da Qualidade: Teoria e casos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- _____. **Discurso sobre gestão escolar democrática no Brasil (1980-1990)**. 2020. Dissertação em andamento (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2020.
- DERRIDA, J. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.
- FELIX, M. F. C. **Administração escolar: problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez, 1989.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.
- LACLAU, E; MOUFFE, C. **Hegemonia e estratégia socialista**. Por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015.
- LOPES, A. C. Relações macro/micro nas pesquisas em Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 619-635, set./dez. 2006.
- LUCE, M. B; MEDEIROS, I. L. P. **Gestão democrática da escola pública: práticas e vivências**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.
- MAINARDES, J; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009.
- MARQUES, L. R. **A descentralização da gestão escolar e a formação de uma cultura democrática nas escolas públicas**. 288 f. 2006. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2006.
- _____. Democracia radical e democracia participativa: Contribuições teóricas à análise da democracia na educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 55-78, jan./abr. 2008.

_____. Mudanças discursivas nas políticas de democratização da educação. *R. Bras. Est. Pedag.*, Brasília, v. 90, n. 225, p. 468-488, maio/ago. 2009.

MENDONÇA, D. Como olhar o “político” a partir da teoria do discurso. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 1. Brasília, jan/jun de 2009, pp. 153-169.

_____. A teoria do discurso e sua recepção no Brasil: Um rápido balanço até aqui. *Revista Sul-Americana de Ciência Política*, v. 4, n. 1, I-IV, 2018.

MENDONÇA, D; RODRIGUES, L. P. Do estruturalismo ao pós-estruturalismo: entre fundamentar e desfundamentar. In: MENDONÇA, D; RODRIGUES, L. P (orgs). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso**: em torno de Ernesto Laclau. Porto-Alegre: EDIPUCRS, 2014a.

_____. Em torno de Ernesto Laclau: pós-estruturalismo e teoria do discurso. In: MENDONÇA, D; RODRIGUES, L. P (orgs). **Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso**: em torno de Ernesto Laclau. Porto-Alegre: EDIPUCRS, 2014b.

MOUFFE, C. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 1, n. 3, p. 11-26, out. 2003.

_____. Por um modelo agonístico de democracia. *Revista de Sociologia e Política*, n. 25, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, p. 11-23, 2005.

_____. *Sobre o político*. São Paulo: Editoria WMF Martins Fontes, 2015.

_____. **Administração Escolar**: Introdução Pós-crítica. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2018.

PARO, V. H. **Administração escolar**: Introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2018.

RIBEIRO, J. Q. Ensaio de uma teoria da administração escolar. *Boletim FFCL/USP*, São Paulo, n. 158, 1952.

ROSA, S. S. Entrevista com Stephen J. Ball Privatizações da educação e novas subjetividades: contornos e desdobramentos das políticas (pós) neoliberais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 53, abr./jun. 2013.

RUSSO, M. H. Escola e paradigmas de gestão. *Eccos*. São Paulo, v. 6, n. 1, p. 25-42, 2004.

RUSSO, D. A; ABDIAN, G. Z. A escola como objeto de estudo da ciência da educação no Brasil (1990-2005). *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 523-541, set./dez. 2009.

SOUZA SANTOS, B. Por que é tão difícil construir uma teoria crítica? *Revista crítica de ciências sociais*, n. 54, p. 197-215, 1999.

_____. **Democratizar a democracia**: Os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SOUZA, A. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. Tese de doutorado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.