

O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A INCIDÊNCIA DO MODELO DE GOVERNANÇA EMPRESARIAL-MILITAR NO BRASIL: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Gustavo Henrique de Oliveira Dias¹

Resumo: O objeto da presente pesquisa é a análise das políticas de gestão da educação e as implicações do modelo de governança empresarial-militar no Brasil. Responde pelo objetivo de analisar a incidência do modelo de gestão escolar no período empresarial-militar no Brasil ao conjunto das políticas de gestão escolar desenvolvidas e implementadas a partir da redemocratização. Metodologicamente, a pesquisa se caracteriza como exercício analítico-crítico, com aporte na pesquisa bibliográfica e na técnica da Análise Documental. Em caráter conclusivo a pesquisa demonstra que o processo de redemocratização brasileira não consegue superar o disciplinamento centralizado, externo, autoritário, controlável e administrado da gestão escolar, espelhando profunda obediência ao ideário proposto pela gestão empresarial-militar, ainda nas décadas de 1960, 1970 e 1980, para a gestão da educação brasileira.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Gestão democrática. Gestão escolar.

INTRODUÇÃO

O processo de organização social e cultural da sociedade brasileira, na década de 1980, em busca da superação do modelo de governança autoritário e centralizado, resultou na redemocratização política e social. Esse processo de redemocratização passa a assumir como necessidade histórica a educação da população para a viver em uma sociedade democrática.

O referido processo de educação para a democracia assume a escola como espaço privilegiado, uma vez que ela, tanto movimenta estratégias conceituais de entendimento do que seja a democracia, quanto constitui-se em um espaço onde as crianças-juventude podem fazer a experiência concreta de relações sociais democráticas. A conceituação sobre democracia precisa encontrar a experiência concreta, para que ela não se resuma em uma abstração formal, mas tenha condições de afetar concretamente a experiência vivida das pessoas.

¹ Estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (CPTL). Trabalho de Conclusão de Curso realizado sob a orientação do professor Paulo Fioravante Giareta.

Compreende-se que para uma experiência da convivência democrática no espaço escolar se efetive precisa superar os processos meramente performáticos e simbólicos de participação e protagonismo das crianças e juventude e avançar no sentido de viabilizar a experiência de socialização das definições sobre a convivência no ambiente educacional, no limite da socialização das próprias relações de poder nas instituições de ensino.

Contudo, a atual convivência com os espaços escolares ou os estudos das políticas educacionais direcionadas para a escola brasileira, possibilitam uma constatação de incidência externa sobre a mesma com potencial de disciplinamento da cultura em fluxo, viabilizando uma experiência democrática a partir de indicadores controláveis, administráveis, que para além de socializar as relações de poder na escola, aprofunda um perfil de gestão escolar restrito a indicadores e demandas meramente economicistas (Oliveira, 2024).

A literatura que analisa a gestão escolar como exercício formal, centralizado, controlável, administrado e gerencial, portanto, como democracia de mercado (Giaretta; Quadros; Oliveira, 2023), comumente a vincula à tradição e ideário de governança empresarial-militar do Estado brasileiro das décadas de 1960, 1970 e início de 1980. O que fundamenta a hipótese do presente trabalho, de que a lógica de controle e disciplinamento do sistema educacional brasileiro imposto pelo modelo de governança do Estado no período empresarial-militar permanece como agenda atual para a gestão democrática da educação brasileira.

Assim, a pesquisa assume como objeto a análise das políticas de gestão da educação e as implicações do modelo de governança empresarial-militar no Brasil. Estrutura-se a partir do objetivo geral de analisar a incidência do modelo de gestão da escola brasileira no período empresarial-militar no conjunto das políticas de gestão escolar desenvolvidas e implementadas a partir da redemocratização.

A pesquisa, metodologicamente, se caracteriza como um exercício analítico-crítico, com aporte na pesquisa bibliográfica e na técnica da Análise Documental. A pesquisa bibliográfica, aqui, responde pela produção científica da área e a Análise Documental, responde pelo olhar analítico ao conjunto das legislações da área da educação que versão sobre a gestão democrática da escola.

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

Assume-se, de imediato, que “a gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando o seu modo de ser e de fazer” (Luck, 2006, p. 41). O que implica reconhecer que o princípio democrático precisa ser assumido como princípio ético, no sentido de uma visão de mundo em que os anseios individuais se fortalecem na convivência social e coletiva.

As pesquisas de Giaretta e Bevilacqua (2019, p. 15267) demonstram que, com uma gestão democrática é possível criar “condições concretas para a construção de espaços de participação”, mas essa participação deve ser "consciente e esclarecida das pessoas nas tomadas de decisões sobre a orientação e planejamento de seu trabalho", e não apenas escolhas entre opções pré-selecionadas. Ou seja, a experiência da gestão democrática na escola exige a própria experiência de socialização das relações de poder no espaço escolar.

Com base nas definições de gestão democrática que sustentam uma efetiva participação e um amplo exercício da autonomia no e do trabalho educacional, e considerando que todo o exercício de governança social carrega marcas do exercício anterior, seja por buscar melhorá-la ou superá-la, objetiva-se analisar a herança e marcas do período ditatorial da gestão da escola e que com maior ou menor potencial, ainda incidem sobre o sistema educacional.

Assim, o primeiro movimento de pesquisa está pautado na análise documental, buscando subsidiar a análise dos principais documentos legislativos que tratam da gestão democrática da escola, a partir do processo de redemocratização brasileira.

Convém destacar que o período-regime ditatorial empresarial-militar, enquanto aliança governamental entre os militares e setores do empresariado brasileiro, teve seu marco inicial em 1º de abril de 1964, com a tomada do poder pelos militares, e terminou em 15 de março de 1985, em parte graças às lutas dos movimentos e organizações populares e educacionais.

O exercício de governança empresarial-militar abandona o fluxo legislativo e jurídico de produção dos princípios colegiados de gestão e passa a governar fazendo uso de centralizados e autoritários Atos Institucionais, marcados por contínuos movimentos de censura política, repressão às manifestações e organizações sociais e dos trabalhadores, uso institucional de torturas e assassinatos dos considerados inimigos do Estado militarizado.

Portanto, para a superação deste modelo de governança, foi necessário produzir novas políticas de governo e novas políticas de Estado com o objetivo de restabelecer e defender processos e práticas democráticas, conseqüentemente, a cidadania e a autonomia em todas as esferas, inclusive da educação e sua gestão. O marco principal e oficial foi a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que serviu e ainda serve como princípio para a criação de diversos outros documentos legislativos. Essa carta constitucional ficou conhecida como Constituição Cidadã e por Constituição Democrática, pois idealiza um Estado Democrático de Direito.

O reconhecimento da Constituição Federal de 1988 como um importante marco na redefinição dos marcos democráticos do Estado brasileiro, não anula a percepção de alguns autores quanto aos limites desta conquista. Frigotto e Ciavatta (2003) chegam a indicar que as expectativas e lutas pela redemocratização, na prática, teve de conviver com um processo de democracia inconclusa, que para Ferreira e Bittar (2006, p. 1.160) trata-se de uma “descontinuidade sem ruptura, ou seja, a passagem de uma ordem institucional para outra, conservando elementos estruturais da anterior”.

Voltando ao texto constitucional, o seu Art. 5º, define como princípio o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Assim, é fundamental entender a educação formal, em todos os níveis e modalidades, como meio de preparo para a cidadania (exercício democrático dos direitos civis), promovendo a sustentação de um governo democrático e vice-versa. Portanto, educação, cidadania e democracia estão interligadas e são essenciais umas às outras.

Nesse sentido, Giaretta, Quadros e Oliveira (2023, p. 260) corroboram essa ideia ao afirmarem que: “[...] a escola passa a ser compreendida como o espaço mais adequado, tanto para a compreensão teórico-conceitual do que seja a democracia, quanto para o exercício empírico-prático do desempenho coletivo da convivência democrática”.

Como definido pelos autores, em exercício empírico-prático, ou seja, na realidade diária do ensino brasileiro, a educação não será democrática apenas por ser idealizada pela Constituição e nos âmbitos teóricos-conceituais, mas será democrática quando houver ambos os movimentos: a participação ativa e consciente sobre o ensino para todos os cidadãos envolvidos na escola; e a idealização teórica e conceitual em leis e estudos elaborados também em movimentos democráticos.

Portanto, devido ao fato de a escola ser regulamentada e regulada pelas políticas de Estado e de governo, os modelos desses governos irão refletir diretamente nos modelos

de gestão escolar. Logo, além das políticas específicas para a educação no período ditatorial, a escola carregava (e até hoje ainda carrega) marcas da gestão dos governos militares.

Como citado anteriormente, a Constituição foi promulgada em 1988 e neste documento ficou prevista como tarefa da União legislar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que só se tornou realidade com a Lei 9.394, de 1996. Segundo Giaretta e Bevilacqua (2019, p. 15269), a LDB “[...] inspirada pela constituição democrática de 1988, passou a indicar os movimentos mínimos que caracterizariam uma gestão democrática da escola pública”. Logo, é possível entender que a Constituição estabelece os princípios e fundamentos da legislação educacional, enquanto a LDB detalha suas diretrizes e normas.

Entretanto, a LDB de 1996, apenas duas vezes cita a palavra ‘democrática’, inclusive, não há presença das palavras democracia, democrático e democratização até serem incluídos pela Lei nº 14.644, de 2023. A palavra democrática aparece no Art. 27, ao definir que “os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à *ordem democrática* [...]”, ainda, no Art. 56, ao indicar que “as instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da *gestão democrática*, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (Brasil, 1996).

Ou seja, na literalidade das palavras, não se usa *democracia* ou outras variações como democráticas, democrático, democratização, ao se referir à gestão, exceto para o ensino superior. No entanto, utiliza-se outras palavras que indicam uma gestão democrática, como a palavra *autonomia*, mesmo que apenas uma vez no ensino básico, outra no ensino médio e seis no universitário. No seu Art. 15º temos: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (Brasil, 1996).

Uma outra palavra a se destacar é *cidadania*, ainda que não se refira diretamente à gestão democrática, já que aparece 3 vezes em contextos muito semelhantes, no Art. 2º, ao se referir Dos Princípios e Fins da Educação Nacional: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício

da cidadania [...]” (Brasil, 1996). No Art. 22º, ao se referir das Disposições Gerais da Educação Básica: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996). E no Art. 35º inciso II ao se referir das Disposições Gerais do Ensino Médio: “A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (Brasil, 1996).

A LDB, em consonância com os princípios democráticos homologados pela Constituição Federal de 1988, embora os limites quanto a uma definição mais detalhada do princípio da gestão democrática da escola, estabelece diretrizes mínimas para a promoção de educação participativa e inclusiva. Os conceitos de cidadania, autonomia e participação mencionados ao longo da lei indicam o compromisso legal na perspectiva da construção de uma gestão democrática nas escolas, onde todos os envolvidos, desde profissionais da educação até a comunidade, são convidados a desempenhar papéis ativos nos processos de decisão. Esses elementos reforçam o compromisso com a formação de cidadãos preparados para exercer seus direitos e responsabilidades em uma sociedade democrática

Ainda, a Constituição Federal de 1988, no Art. 214, prevê a elaboração de Plano Nacional de Educação (PNE) nos seguintes termos:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País (Brasil, 1988).

Portanto em 2001 com a Lei Nº 10.172, ficou estabelecido para os próximos dez anos diversas metas, separadas entre os diferentes níveis e modalidades de ensino. Entre elas, para a gestão democrática ficou estabelecido papéis fundamentais do projeto político pedagógico e dos conselhos escolares no seguinte tópico de Objetivos e Prioridades:

Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 2001).

No referido documento, a gestão democrática também aparece nas metas sobre formação de professores, ao prever que “deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios: [...] j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino [...]”. Ainda no PNE, “[...] no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática” (Brasil, 2001).

Quando da discussão e elaboração do novo Plano Nacional de Educação, formalizado pela Lei nº 13.005 de 2014, a percepção quanto as dificuldades para a efetivação da gestão democrática no sistema educacional brasileiro, acabou motivando a construção de uma meta específica – Meta 19 – com um conjunto de 8 estratégias, integralmente destinada ao fomento da gestão democrática, conforme define: “Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (Brasil, 2014).

Contexto que indica não faltar garantias conceituais e normativas para a gestão democrática escola, contudo, este princípio parece indicar grandes dificuldades quanto a sua efetiva concreta no âmbito empírico-prático da educação brasileira, o que justifica e motiva a análise da produção teórico-bibliográfica dos pesquisadores da área.

POLÍTICA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: UMA ANÁLISE SOBRE A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

O segundo movimento da pesquisa concentrou esforço no levantamento e análise bibliográfica sobre a temática, a partir de um levantamento da produção de conhecimento sobre a relação do modelo de governança militar e a gestão escolar. O levantamento assumiu como recorte temporal da produção de conhecimento o primeiro ano pós promulgação da Constituição Federal, ou seja, o ano de 1989, até o ano de 2024.

A busca foi realizada em três repositórios de artigos científicos: a) Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO Brasil); b) *Crossref Metadata Research* (Crossref); c) Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir dos descritores: *governo militar e gestão escolar*.

O primeiro exercício de levantamento indicou a existência de 15 (quinze) artigos científicos. Uma análise prévia das produções indicou do conjunto dos artigos levantados,

que 6 (seis) respondiam por uma aproximação mais adequado ao objetivo da pesquisa. Os artigos selecionados para a análise estão expressos no quadro 1.

Quadro 1 – Relação de artigos científicos sobre governo militar e gestão escolar

1	FONSECA, M.; FERREIRA, E. B.; SCAFF, E. A. DA S.. Planejamento e gestão educacional no Brasil: hegemonia governamental e construção da autonomia local. Educar em Revista , v. 36, p. e69766, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.69766 . Acesso em: 14 set. 2024.
2	SAVIANI, D.. O legado educacional do regime militar. Cadernos CEDES , v. 28, n. 76, p. 291–312, set. 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002 . Acesso em: 14 set. 2024.
3	CUNHA, L. A.. O Legado da ditadura para a educação brasileira. Educação & Sociedade , v. 35, n. 127, p. 357–377, abr. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcv/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 14 set. 2024.
4	FERREIRA JR., A.; BITTAR, M.. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. Cadernos CEDES , v. 28, n. 76, p. 333–355, set. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/ . Acesso em: 14 set. 2024.
5	ALVES, A. G. de R.; Santos, J. B. dos; ROCHA, R. B. da. O momento de inserção do coordenador pedagógico na organização do trabalho didático. IPÊ ROXO , [S. l.], v. 3, n. 1, p. 60–76, 2021. DOI: 10.61389/iproxo.v3i1.6357. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperexo/article/view/6357 . Acesso em: 14 set. 2024.
6	DRABACH, N. P. Gestão da educação pública no Brasil: da ditadura militar aos anos 1980. Revista Amazonida do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM , [S. l.], v. 2, n. 2, p. 56–68, 2018. DOI: 10.29280/rappge.v2i2.3868. Disponível em: https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/3868 . Acesso em: 16 set. 2024.

Fonte: Organizado pelo autor

O conjunto dos trabalhos apontam para elementos convergentes nas pesquisas sobre governo militar e gestão educacional, com centralidade para a vinculação entre educação e lógica econômica, compreendida como necessidades do mercado.

Para Fonseca, Ferreira e Scaff (2024, p. 7), “nos vinte anos dos governos militares, imprimiu-se nova conformação à gestão e ao planejamento governamental. A educação passou a integrar os planos econômicos, com o propósito de preparar mão-de-obra para o crescimento”. Ou seja, neste caso, as autoras mostram que a educação tinha papel fundamental para o que foi planejado para o crescimento econômico. Constatação que se reafirma:

A proposta internacional difundia o método de planejamento conhecido como Enfoque de Mão-de-obra (*Manpower approach*), que fixava as metas de um plano de educação de acordo com o quantitativo e as competências exigidas pelo mercado de trabalho. O método era complementar à Teoria do Capital Humano, segundo a qual o desenvolvimento dos recursos humanos pelo sistema educacional é entendido como requisito essencial para o crescimento econômico dos países (Fonseca; Ferreira; Scaff, 2024, p. 6).

Este método foi ampliado e financiado por órgãos internacionais, principalmente estadunidenses, sendo um deles mencionados no texto, a Agência Internacional para o Desenvolvimento, ou em inglês, *U.S. Agency for International Development* (Usaid), que não apenas financiou, mas deu suporte técnico neste processo de crescimento econômico e de reestruturação da gestão pública.

Para Saviani (2008, p. 291) o regime empresarial-cívico-militar deixou legados na educação brasileira em diversos aspectos, discutidos por ele em seu artigo, os quais ainda estavam presentes até a publicação em 2008. Um destes aspectos foi a vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado.

Esse legado do regime militar consubstanciou-se na institucionalização da visão produtivista de educação. Esta resistiu às críticas de que foi alvo nos anos de 1980 e mantém-se como hegemônica, tendo orientado a elaboração da nova LDB, promulgada em 1996, e o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001 (2008, p. 298).

O texto do Saviani também evidencia a criação do Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES) por um grupo de empresários em 29 de novembro de 1961, ou seja, 3 anos antes do golpe, grupo este que se manteve em atividade até 1971 e teve generais militares no cargo de direção, com grande incidência sobre a formação cultural da população.

Em suas ações ideológica, social e político-militar, o IPES desenvolvia doutrinação por meio de guerra psicológica, fazendo uso dos meios de comunicação de massa como o rádio, a televisão, cartuns e filmes, em articulação com órgãos da imprensa, entidades sindicais dos industriais e entidades de representação feminina, agindo no meio estudantil, entre os trabalhadores da indústria, junto aos camponeses, nos partidos e no Congresso, visando a desagregar, em todos esses domínios, as organizações que assumiam a defesa dos interesses populares (Saviani, 2008, p. 294).

Saviani (2008, p. 295), lembra que “consumado o golpe militar, o IPES se dedicou a organizar um simpósio sobre a reforma da educação. Preparado nos meses de agosto a novembro, o simpósio se realizou em dezembro de 1964”, além deste, foram realizados também outros eventos como fóruns e conferências com documentações “em torno do

vetor do desenvolvimento econômico, situando-se na linha dos novos estudos de economia da educação”. A respeito desses eventos:

Percebe-se um sentido geral que perpassa o tratamento dos diferentes temas e que se encontra mais fortemente explicitado na conferência-síntese, especialmente no conjunto de sugestões apresentadas para o encaminhamento da política educacional do país. Este sentido geral se traduz pela ênfase nos elementos dispostos pela “teoria do capital humano”; na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista (Saviani, 2008, p. 296).

As considerações indicadas por Saviani (2008) respondem por grande aproximação às considerações apresentadas no texto de Fonseca, Ferreira e Scaff (2024), o que possibilita entender que estas orientações não representam eventos isolados dos processos políticos e legislativos para a gestão da educação brasileira.

Em consonância com os autores citados, Cunha (2014, p. 375) reconhece a influência de legados do regime empresarial-cívico-militar no atual contexto educacional. “A conclusão que podemos tirar do já exposto é a persistência dos vetores da simbiose Estado-capital e regeneração moral para configurarem a educação brasileira, mesmo após três décadas de transição da ditadura para a democracia”.

Neste caso, ainda acrescenta a questão da regeneração moral, que é uma temática presente em outros textos desta análise. À medida que Saviani (2008) expôs o papel dos empresários junto aos militares na ditadura, Cunha (2014) reafirma esta relação qualificando a relação orgânica dos militares com setores do empresariado brasileiro:

Os militares formularam e executaram políticas para a repressão ideológica e policial para as escolas e universidades públicas, mas mesmo assim, não se deve esquecer o protagonismo de ministros civis da Educação, que vieram a dar nome às normas repressoras do movimento estudantil (Cunha, 2014, p.359).

Há ainda outro ponto no texto de Cunha (2014, p. 359) que vale a pena destacar:

Mostro, também, que se não foi logo baixada uma lei para institucionalizar o projeto educacional, é porque ele já se encontrava em grande parte implantado. Cumpria, isto sim, neutralizar (quando não eliminar) os opositores e aumentar a velocidade de implantação do projeto. Reitores foram demitidos, professores foram afastados, bibliotecas foram expurgadas, mas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Conselho Federal de Educação (CFE), com seus pareceres e resoluções, mais o Plano Nacional de Educação foram mantidos, vindo este último a ser o alvo de algumas modificações.

Assim como Saviani (2008), Cunha (2014) também expõe a criação do IPES em 1961, e com suas discussões é possível perceber que já havia processos com foco em políticas da educação em andamento antes do golpe de 1964. Isto fica ainda mais explícito quando o autor afirma que:

algumas políticas educacionais na ditadura nada mais foram do que o prolongamento das que vinham sendo implementadas desde o Estado Novo e logo após, como a extinção do exame de admissão e a junção do primário ao ginásio, determinadas pela Lei n. 5.692/71 (Cunha, 2014, p. 360).

O autor inclusive indica que estes processos que antecederam e ajudaram a viabilizar o regime militar, já se vinculavam ao ideário de vinculação da educação aos interesses do capital:

A ditadura não inventou a dualidade setorial pública/privada na educação, tampouco a simbiose Estado-capital na economia. O que ela fez foi intensificar essa dualidade fundante da educação brasileira e combiná-la [...] em cada nível de um jeito próprio (Cunha, 2014, p. 361).

A pesquisa de Ferreira Junior e Bittar (2008, p. 333), aponta para a mesma linha de pensamento, expondo a relação da educação com os interesses mercadológicos durante o período ditatorial: "o sistema nacional de educação que emergiu com as reformas da ditadura militar foi marcado pela ideologia tecnocrática, que propugnava uma concepção pedagógica autoritária e produtivista na relação entre educação e mundo do trabalho".

Ainda acrescentam:

Contudo, o regime político que se implantou depois de 1964 não pôs fim ao processo de intervenção do Estado na economia. Muito pelo contrário, acelerou ainda mais a modernização do capitalismo e, por extensão, consolidou a sociedade urbano-industrial brasileira depois do chamado "milagre econômico" (1969-1974). As altas taxas de crescimento do PIB, que atingiam uma média próxima de 10% ao ano (Simonsen, 1979), somente foram possíveis em função da exclusão das classes trabalhadoras das tomadas de decisão política nacional. Para tanto, o regime militar desencadeou um processo de supressão das liberdades democráticas desde os primeiros atos instituídos, a partir de abril de 1964 (Ferreira Junior e Bittar, 2008, p. 335).

Portanto, assim como os outros autores, Ferreira Junior e Bittar afirmam que os processos implementados eram condizentes com o ideário que estava em curso antes mesmo de 1964. Além disso, não deixam apenas nas entrelinhas que a sociedade civil não

tinha parte no processo de tomada de decisões a respeito das políticas nacionais, o que se configura totalmente fora da ideia de democracia. Isto também é reforçado em:

Os governos militares adotaram um movimento político de duplo sentido: ao mesmo tempo em que suprimiam as liberdades democráticas e instituíam instrumentos jurídicos de caráter autoritário e repressivo, levavam à prática os mecanismos de modernização do Estado nacional, no sentido de acelerar o processo de modernização do capitalismo brasileiro (Ferreira Junior e Bittar, 2008, p. 335).

Os autores fazem também mais duas denúncias importantes, a primeira é de que durante o período ditatorial, foi utilizado o "trabalho de menores ao processo de modernização acelerada da sociedade capitalista brasileira" (Ferreira Junior; Bittar, 2008, p. 346), o que não é estranho à "aplicação da teoria do capital humano, como fundamentação teórico-metodológica instrumental para o aumento da produtividade econômica da sociedade" (Ferreira Junior e Bittar, 2008, p. 343), em vigência nos 20 anos de regime.

A última denúncia é a respeito do esvaziamento intelectual nos cargos ao estabelecer "a diferença entre os intelectuais e os tecnocratas quando se tratava da função de gerenciar as políticas estatais" (Ferreira Junior e Bittar, 2008, p. 341). Para isso, o ensino superior, inclusive a pós-graduação, sofreu impactos em todo o país, pois o objetivo era a formação para cargos técnicos ao invés de intelectual, conforme explicitado no texto:

Quanto ao ensino superior, previa-se a ampliação das vagas no âmbito dos cursos de graduação voltados para as profissões tecnológicas. Além disso, privilegia-se a estruturação dos programas de pós-graduação com a dupla função de produzir conhecimentos exigidos pela demanda do crescimento acelerado da produção econômica e, ao mesmo tempo, de formar novos quadros capacitados para a geração de ciência e tecnologia (Ferreira Junior e Bittar, 2008 p. 346).

Assim como Saviani (2008) e Cunha (2014), Ferreira Junior e Bittar (2008, p. 351) concluem que "Para além da ideologia tecnicista que caracterizou a educação, há de se considerar ainda que a herança deixada pela ditadura militar repercute até hoje no sistema educacional brasileiro".

De forma similar às pesquisas anteriores, Alves, Santos e Rocha (2021) destacam que um dos legados da ditadura foi a inserção do coordenador pedagógico na educação

escolar, que desempenhava um papel semelhante ao de um gestor empresarial, fortalecendo o ideário de uma educação escolar vinculada aos interesses de mercado.

Mesmo o país sendo redemocratizado em 1985 e consolidada a constituição cidadã de 1988, o especialista em educação denominado coordenador pedagógico conserva, na realização e materialização de seu trabalho, os resquícios do período autoritário. No entanto, o que se espera é que seja o coordenador pedagógico um sujeito democrático, orientador do trabalho pedagógico, capaz de articular com o grupo de professores que coordena, com tomada de decisões coletivas e que ainda tenha as condições materiais de propiciar a tão almejada formação continuada (Alves; Santos; Rocha, 2021, p. 74).

Os autores buscam na história, aprofundar a discussão da divisão do trabalho para a educação, indicando que a organização do trabalho didático, introduzida por Comenius, tem similaridade com a oficina manufatureira. Assim, a nova instituição de ensino, que germinou no século XVII, determinou um novo formato para a educação a ser ofertada na escola moderna, a qual exigiu, por meio da divisão e organização do trabalho, a figura do especialista denominado como professor e, ainda, uma nova tecnologia de ensino passou a protagonizar o trabalho objetivado nos manuais didáticos entendidos como facilitador do trabalho pedagógico.

Estes esclarecimentos são fundamentais para que possamos entender as origens históricas do especialista da educação, denominado coordenador pedagógico, como um articulador das políticas públicas de educação no cotidiano da escola moderna (Alves; Santos; Rocha, 2021)

Apesar de ter sido um cargo criado para atender as demandas de mercado impostas na educação, houve uma pequena superação quanto ao trabalho do coordenador pedagógico por mais que tenha relações com a divisão do trabalho nos moldes capitalista: "compreende-se, no momento histórico atual, que a função de coordenador pedagógico não é de um fiscal, ou um carrasco, dos professores e alunos e sim um profissional que acompanha o trabalho pedagógico na escola" (Alves; Santos; Rocha, 2021, p. 70).

Por sua vez, a pesquisa de Drabach (2018, p. 66), conclui que:

Em matéria de educação o governo militar foi extremamente privatista. Nas propagandas feitas pelos conservadores, a imagem de quem defendia a destinação dos recursos públicos para o ensino público e gratuito era associada à imagem de um regime socialista, no qual o Estado teria o domínio da vida social, o que os militares condenavam. As propostas destinadas à educação, como vimos, eram soluções fáceis e aligeiradas como o incentivo à educação privada, que certamente se tornava menos dispendioso aos cofres públicos que

aumentar o investimento na rede de ensino público, expandindo-a para atender um contingente maior.

Na sua pesquisa, Drabach (2018) deixa bem explícito como os governos militares do período de regime produziram diversas políticas de incentivos à privatização da educação baseados nos modelos capitalistas de economia e em aversão a educação gratuita que se aproxima dos moldes socialistas.

Como pano de fundo dessas políticas estava a “Teoria do capital humano” que colocava a educação como um dos pontos estratégicos principais para o desenvolvimento econômico do país e sua inserção internacional. A partir daí foram assinados diversos acordos de cooperação para o desenvolvimento do ensino entre Brasil e Estados Unidos, o chamado acordo MEC-USAID (a United States Agency for International Development) (Drabach, 2018, p. 60).

Drabach (2018) faz referência a “teoria do capital humano”, assim como Fonseca, Ferreira e Scaff (2024), Saviani (2008), Ferreira Junior e Bittar (2008) e Alves, Santos e Rocha (2021). Assim também como Saviani (2008) e Ferreira Junior e Bittar (2008), faz citações a instituições estadunidenses que apoiaram os governos militares para a defesa dos modelos capitalistas de mercado. O que levou a mudanças nas políticas educacionais, principalmente no financiamento da educação:

Quanto ao financiamento da educação pública, a contribuição da união que estava presente nas constituições de 1934 e 1946 desapareceu da Constituição de 1969 (que redefiniu o texto da Constituição de 1967) a vinculação do percentual mínimo de recursos recaiu apenas sobre os municípios, cuja contribuição era de 20% (Drabach, 2018, p. 61).

Esta e outras mudanças acarretaram mais problemas para gestão e defesa da educação:

A luta dos movimentos em prol da educação pública dava-se, por um lado, no sentido da democratização da educação, por meio da universalização do acesso ao ensino, da diminuição dos altos índices de analfabetismo, evasão e repetência e pela participação na gestão educacional e, por outro lado, reivindicava-se a descentralização da arrecadação tributária e maior autonomia dos entes federados na destinação dos recursos, na tentativa de reverter a centralização que caracterizou o período ditatorial (Drabach, 2018, p. 66).

Tão grande foi o impacto que, no período dito de redemocratização, “o conceito de gestão democrática ficou restrito ao ensino público, excluindo o ensino privado”. Nesse sentido, “a expressão “na forma da lei” protelou a operacionalização da gestão democrática para um segundo momento, quando da elaboração de leis complementares,

a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, por exemplo" (Drabach, 2018, p. 65).

Por fim, Drabach (2018, p. 67) concluí que:

Todas essas questões permaneceram em debate no campo educacional. E, no momento atual, diante dos diversos ataques que a educação pública vem sofrendo, dentre eles, o corte de recursos públicos destinados à educação, a proliferação os sistemas privados de ensino (ADRIÃO et al., 2009) e o surgimento de movimentos conservadores que ameaçam a liberdade de ensino, o debate em defesa da escola pública se intensifica.

De maneira mais explícita ou não, todos os autores discutem ideias semelhantes e fazem referência à 'Teoria do Capital Humano', além de destacar a vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado, intensificada durante o regime empresarial-cívico-militar, o que representa uma ameaça à democracia, devido aos legados deixados pela ditadura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos legislativo e da produção científica que discute a relação entre políticas de gestão democrática da escola e o governo empresarial-militar no Brasil, evidencia a hipótese da presente pesquisa, a saber, de que a lógica de controle e disciplinamento do sistema educacional brasileiro imposto pelo modelo de governança do Estado no período empresarial-militar permanece como agenda atual para a gestão democrática da educação brasileira.

Ou seja, de uma democracia possível nos marcos da democracia de mercado. Constatação que não anula as lutas e conquistas dos movimentos sociais e educacionais nas disputas por uma agenda educacional democrática no contexto da redemocratização brasileira, mas alerta que este modelo de democracia de mercado não possibilita a experiência concreta da democracia como socialização das relações de poder.

A pesquisa também indica pela necessidade de aprofundar os estudos sobre o poder de incidência e disciplinamento dos atuais esforços de gestão democrática da escola pela lógica gerencial e autoritária gestada no contexto do modelo de governança empresarial-militar do Estado Brasileiro nas décadas de 1960, 1970 e 1980.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Andressa Gomes de Rezende; SANTOS, José Barreto dos; ROCHA, Rubens Batista da. O MOMENTO DE INSERÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO. **IPÊ ROXO**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 60–76, 2021. DOI: 10.61389/iproxo.v3i1.6357. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/iperexo/article/view/6357>. Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de ago. de 2024.

BRASIL. Lei nº 010172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, janeiro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> Acesso em: 15 de agosto de 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 15 de ago. de 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 de ago. de 2024.

CUNHA, L. A. O Legado da ditadura para a educação brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 357–377, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2024.

DRABACH, N. P. GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL: DA DITADURA MILITAR AOS ANOS 1980. **Revista Amazonida do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAM**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 56–68, 2018. DOI: 10.29280/rappge.v2i2.3868. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/3868>. Acesso em: 16 set. 2024.

FERREIRA, JR. A.; BITTAR, M. A. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006.

FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 333–355, set. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Y59LVTRh6zQ8WCyXYkkRGQt/>. Acesso em: 14 set. 2024.

FONSECA, M.; FERREIRA, E. B.; SCAFF, E. A. DA S. Planejamento e gestão educacional no Brasil: hegemonia governamental e construção da autonomia local. **Educar em Revista**, v. 36, p. e69766, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.69766>. Acesso em: 14 set. 2024.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, set./dez. 2003.

GIARETA, Paulo Fioravante; BEVILACQUA, L. F. de F. A gestão democrática da escola pública a partir do olhar dos professores do ensino fundamental. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 15267–15280, 2019. DOI: 10.34117/bjdv5n9-114. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/3246/3123>. Acesso em: 09 de jul. de 2024.

GIARETA, Paulo Fioravante; QUADROS, Sheila Fabiana de; OLIVEIRA, Luís Carlos de. Gestão democrática em contexto ultraliberal: as reformas em curso. *In*: MACIEL, Carina Elisabeth; DUARTE, Natalia; SIQUEIRA, Romilson (org.). Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado [meio eletrônico]. Brasília, DF: **Anpae**, 2023. p. 249-267. Livro digital. ISBN 978-65-87561-37-0. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/LIVROS-2023/PolíticasEducativasResistenciaERetomada.pdf>. Acesso em: 09 de jul. de 2024.

LUCK Heloisa. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. 2ª. ed. - Petrópolis, RJ: **Vozes**, 2006. Série: Cadernos de Gestão.

OLIVEIRA, L. C. Implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o impacto sobre as atribuições do gestor escolar. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, 77 páginas, 2024.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 291–312, set. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>. Acesso em: 14 set. 2024.