

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E O MODELO GERENCIAL: DO MOVIMENTO CONSTITUINTE PELA EDUCAÇÃO À CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Maria de Fátima Rodrigues Torres de Oliveira Mello

“É que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática”.

Paulo Freire

Introdução

Neste capítulo abordaremos o processo de transição democrática e a ascensão do neoliberalismo no Brasil, bem como a relação do seu viés gerencialista e com o princípio da gestão democrática na educação.

A reconstrução desse contexto histórico é fundamental para entendermos como se desenvolveram os debates, relativos ao campo da educação na Assembleia Nacional Constituinte (ANC), uma vez que, de um lado havia o avanço do neoliberalismo e de outro a necessidade do resgate dos direitos e garantias sociais.

A subcomissão de educação na ANC, que visava à elaboração do conjunto normativo sobre a educação e que, posteriormente, iria integrar o texto final da Constituição Federal de 1988 (CF/88), foi palco de disputas entre interesses públicos e privados.

Após a promulgação da CF/88 o neoliberalismo foi ganhando espaço e se consolidando com a reforma do Estado e, com isso, as contradições se tornaram evidentes.

As contribuições de alguns autores, acerca do princípio da gestão democrática na escola, princípio este que se encontra no inciso VI do art. 206 da CF, nos ajuda a ampliar o debate entre este princípio e o princípio gerencialista, já que, por essência, o primeiro amplia a participação coletiva e o segundo, a restringe.

Por fim, trazemos as considerações finais.

A transição democrática e a ascensão do neoliberalismo no Brasil.

Desde o fenômeno da Revolução Industrial, no século XVIII, a burguesia acumula, concentra e centraliza o capital, criando formas de estancar crises periódicas.

No início do século XX, o capitalismo teve grande expansão com o modelo liberal, com o desenvolvimento do bloco histórico fordista/keynesiano. A partir das décadas de 1970 e 1980 o modelo liberal se modifica, tendo sido a primeira-ministra do Reino Unido, Margaret Thatcher¹ uma de suas grandes mentoras, assim como Ronald Regan, nos Estados Unidos da América, dando lugar ao neoliberalismo. Este modelo se expandiu mundialmente e se mantém em vigor, adequando-se ou mesmo transpondo às características históricas e culturais de cada país.

O período fordista se caracterizou pela produção em série e consumo de massa, com a separação do trabalho manual e do intelectual. Todavia, foi no período entre guerras que se deu a crise de 1929, um cenário de recessão mundial e alta especulação financeira, com excedente industrial e desemprego, resultando em uma crise estrutural do capitalismo. Para Castelo (2011) essa crise abriu espaço para que novas formas de organização social surgissem, devido ao abalo nas estruturas e superestruturas do bloco histórico de então. Foi nesse contexto que o keynesianismo, modelo econômico concebido por John Maynard Keynes, conhecido como Estado de bem-estar social – *welfare state* –, teve significativa expansão. O keynesianismo visava a combater o elevado desemprego e a alta taxa de inflação e isto foi feito através da intervenção econômica do Estado, visando o pleno emprego, redução da inflação e a diminuição da desigualdade social.

A uma Era de Catástrofe, que se estendeu de 1914 até depois da Segunda Guerra Mundial, seguiram-se cerca de 25 ou trinta anos de extraordinário crescimento econômico e transformação social, anos que provavelmente mudaram de maneira mais profunda a sociedade humana que qualquer outro período de brevidade comparável. Retrospectivamente, podemos ver esse período como

¹ Margaret Thatcher exerceu o cargo de primeira-ministra do Reino Unido de 1979 a 1990.

uma espécie de Era de Ouro, e assim de foi visto quase imediatamente depois que acabou, no início da década de 1970. (Hobsbawm, 1995, p.14)

Contudo, depois de cerca de três décadas de prosperidade e de acumulação de riquezas, tendo seu ápice nas décadas de 1950 e 1960, a denominada “Era de Ouro” do modelo de Keynes, começa a fracassar. Com a ocorrência da crise orgânica do capital de 1970 ganha força o novo bloco hegemônico, o neoliberalismo e a subsequente recomposição burguesa, visando retomar e renovar as suas bases regulares de acumulação do capital (Souza, 2017).

Encerrou-se um extenso período de governo centrista e moderadamente socialdemocrata, quando as políticas econômicas e sociais da Era de Ouro pareceram fracassar. Governos da direita ideológica, comprometidos com uma forma extrema de egoísmo comercial e laissez-faire, chegaram ao poder em vários países por volta de 1980. Entre esses, Reagan e a confiante e temível sra. Thatcher na Grã-Bretanha (1979-90) eram os mais destacados. Para essa nova direita, o capitalismo assistencialista patrocinado pelo Estado das décadas de 1950 e 1960, não mais escorado, desde 1973, pelo sucesso econômico, sempre havia parecido uma subvariedade de socialismo. (Hobsbawm, 1995, p.195)

Vale lembrar que a social-democracia historicamente é um modelo que se situa entre as ideologias de esquerda e de direita que:

[...] nasceu de uma divisão no campo das esquerdas. Acontece que, depois da morte de Marx, as organizações políticas marxistas se dividiram em duas visões diferentes a respeito do processo de transição do capitalismo para o socialismo, gerando dois grupos políticos: os socialistas revolucionários e os socialistas social-democratas. (Sell, 2006, p.70).

Para Hobsbawm (1995, p.195) a era “de governo centrista e moderadamente social-democrata” havia terminado em 1973 e governos de direita, por volta dos anos 1980, ávidos para redefinir o papel do Estado e viabilizar a recomposição burguesa, trataram de substituir o capitalismo

assistencialista patrocinado pelo Estado pelo novo bloco histórico neoliberal, com a contrarreforma do Estado e o gerencialismo.

Considerando o contexto sócio-histórico mais amplo, o gerencialismo é decorrência da contrarreforma burguesa para redefinir o papel do Estado e sua relação com a sociedade, com vistas na superação da crise fiscal herdada do modelo de desenvolvimento do capital baseado no regime de acumulação fordista e no modo de regulação social keynesiano. Essa crise fiscal é, na realidade, expressão da crise estrutural da ordem capitalista de produção e reprodução social da vida material, conforme apontado por Harvey (1992), Chesnais (1996), Mészáros (2002) e Hobsbawm (2008) e Antunes (2000), dentre outros. Como expressão da contrarreforma burguesa, o gerencialismo consiste em um modelo de gestão inerente ao receituário neoliberal implantado a partir do Governo Margaret Thatcher, primeira-ministra da Inglaterra (1979 a 1990), e por Ronald Reagan, presidente dos Estados Unidos (1981-1989). (Souza, 2016).

Margaret Thatcher, em seus governos adotou um pacote de medidas que foi “o mais sistemático e ambicioso de todas as experiências neoliberais em países de capitalismo avançado” (Anderson, 1995, p.3). Nos EUA, Ronald Regan também adotou um pacote de medidas neoliberais, porém lançou-se na competição militar com a União Soviética e na corrida armamentista. Anderson (1995) ressalta que, neste período no continente europeu, os países do norte seguiam formas diversas de neoliberalismo, se afastando da social-democracia dos governos anteriores, enquanto os países do sul estavam empenhados na tentativa de criar a social-democracia que existiu no Norte.

O neoliberalismo havia começado tomando a social-democracia como sua inimiga central, em países de capitalismo avançado, provocando uma hostilidade recíproca por parte da social-democracia. Depois, os governos social-democratas se mostraram os mais resolutos em aplicar políticas neoliberais. Nem todas as socialdemocracias, bem entendido. (Anderson, 1995, p.5)

O neoliberalismo foi avançando na Europa e os países do sul foram tendo suas políticas e governos modificados com o avanço da direita.

No Brasil um processo de reestruturação econômica, vinha sendo desenvolvido por uma corrente neoliberal que avançava no país, desde meados da década de 1980, defendendo o Estado mínimo, concepção que significa “Estado máximo a serviço dos interesses do capital” (Frigotto, 2003, p.163).

Com o processo de transição democrática em 1987 foi instalada a Assembleia Nacional Constituinte no Congresso Nacional, em Brasília, com a missão de, por meio de debates nas subcomissões temáticas, realizar a elaboração do texto de uma Constituição democrática para o Brasil.

2 - A atuação da subcomissão de educação na Assembleia Nacional Constituinte – ANC

Não obstante o contexto de crise econômica nacional e mundial da década de 1980, o país ansiava pelo fim da ditadura militar e o retorno da democracia. E a retrospectiva do processo histórico de redemocratização é um marco relevante para o tema gestão democrática, bem como o movimento da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) na subcomissão de educação, com a culminância da promulgação da Constituição Federal de 1988.

Em março de 1987 foram iniciados os trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte e que perduraram até a aprovação do texto da Constituição brasileira, promulgada em 5 de outubro de 1988, no governo de José Sarney. A ANC gerou movimentos que nos trazem informações valiosas sobre o desenvolvimento da educação nos últimos trinta anos, sobretudo, quanto ao avanço do ensino privado no país.

A ANC era composta por 8 (oito) comissões temáticas e subdivididas em 24 subcomissões². As diretrizes e princípios norteadores da educação na Carta Magna de 1988 consolidaram-se, a partir de toda a construção feita pelos parlamentares da subcomissão de educação, em meio ao embate de forças políticas e da sociedade civil na disputa de

²Fonte: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/oprocesso-constituente/lista-de-comissoes-e-subcomissao

interesses entre a escola pública e privada. Nesse cenário de redemocratização da educação, destacamos a grande atuação de Florestan Fernandes.

É relevante lembrar um pouco da atuação de Florestan Fernandes, pois foi um dos atores de destaque na ANC. Sociólogo e, então, deputado federal, fazia parte da subcomissão de educação, cultura e esportes. A Assembleia Nacional Constituinte iniciou um processo histórico no passado recente do nosso país, no final do século XX e merece um breve retrospecto para contextualizarmos a incorporação da gestão democrática como princípio na educação.

Frigotto (2003, p.158) ressalta que: “Florestan Fernandes, um dos parlamentares que mais se empenhou na defesa das propostas dos educadores progressistas”, [...], referindo-se ao processo constituinte, conclui:

A educação nunca foi algo de fundamental no Brasil, e muitos esperavam que isso mudasse com a convocação da Assembleia Nacional Constituinte. Mas a constituição promulgada em 1988, confirmando que a educação é tida como assunto menor, não alterou a situação. (Fernandes apud Frigotto, 2003, p.158).

A constatação feita por Florestan Fernandes considera que a chamada “Nova República” frustrou o sonho de uma Constituinte autônoma e soberana. Apesar dos esforços da subcomissão de educação, Cunha (2005) ressalta que a vitória do conservadorismo, ficou evidente, atenuando o dever do Estado, com a inserção em diversos artigos, referentes à educação, com os adendos que remetem ao privatismo educacional, como, por exemplo: a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, remetendo às sociedades comerciais e religiosas.

Destacamos algumas das contribuições de Florestan Fernandes:

Na perspectiva de seu mandato parlamentar, as prioridades da Carta, em matéria de educação, foram sintetizadas em três conjuntos: 1) assegurar a todos igualdade efetiva das oportunidades educacionais como norma imperativa e autoaplicável, o que teria

que abranger igualdade (supressão da desigualdade) na sociedade civil, garantindo a educação pública, gratuita e laica como dever do Estado em todos os níveis; 2) conferir à escola a condição de principal "laboratório" da sociedade civil civilizadora, pluralista e democrática, o que envolve a valorização dos trabalhadores da educação, buscando reverter a situação de degradação deliberada; 3) a autoemancipação pedagógica em escala nacional, no escopo do desenvolvimento autônomo, em oposição à lógica dos "pacotes educacionais" de que somos vítimas voluntárias (Fernandes apud Leher, 2012, p.1166).

O trecho acima resulta de um contexto em que os movimentos sociais por escolas públicas já vinham sinalizando, dada a sua insuficiência de escolas públicas, em quantitativo de vagas disponíveis, na oferta de ensino para jovens e adultos trabalhadores, bem como por condições de instalações e alimentação para os alunos, entre outros pontos (Cunha, 2005, p.62).

Os debates no campo da educação na ANC foram intensos entre a defesa dos interesses da escola pública e, principalmente, da escola privada e do ensino religioso.

Trazemos, a seguir, trechos da entrevista que Hermes Zanetti, então presidente da subcomissão de educação, cultura e esporte na ANC³.

Como podemos observar, a questão da dualidade na educação ficou evidente na disputa entre a escola particular e pública.

RBP AE. Quais foram os temas mais debatidos na Subcomissão de Educação, Cultura e Esportes? Seria possível identificar um tema que tenha sido central, no que diz respeito à educação?

HERMES ZANETTI. Quando presidi a Subcomissão de Educação, Cultura e Esporte da Assembleia Nacional Constituinte, pude detectar que se interessavam pelas questões de educação apenas os educadores. A grande disputa era entre a escola particular e a escola pública, esse pode ser considerado um divisor de águas.
(...)

³ Entrevista concedida à editora associada da RBP AE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, periódico científico editado pela ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação -, nas dependências da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 2008.

RBPAE. Como era a correlação de forças na subcomissão e nos demais momentos da Constituinte? Pode-se dizer que as posições político-partidárias marcavam propostas muito diferentes para a educação?

HERMES ZANETI. Sim, é possível dizer isso. (...) Claro que havia uma visão ideológica de educação. A direita defendia a escola particular e queria todas as benesses para a escola particular; a esquerda, em especial um grupo – que tinha, entre outros, Florestan Fernandes, Jorge Hage, Octávio Elísio e eu – se empenhou, permanentemente, em defesa da escola pública. Muitas propostas foram discutidas, exatamente no sentido de defesa da escola pública. (...).

RBPAE. Como você avalia a participação de atores que não os parlamentares constituintes no processo? Há atores deste tipo a destacar? Ou contribuições relevantes destes atores para o texto da educação na constituição?

HERMES ZANETI. Houve participação da sociedade civil, contudo, há que destacar, novamente, uma participação daqueles que tinham mais a ver com a educação. Enquanto podia se ver nas outras subcomissões a atuação de entidades mais coletivas (no sentido da vida como um todo), nos assuntos da educação havia a presença tão somente e apenas das entidades que tinham a ver diretamente e objetivamente com a educação. O sindicato que representa as escolas particulares estava sempre presente, sempre tentando influir através dos seus constituintes. Sempre estiveram muito presentes a CPB (Confederação dos Professores do Brasil) – atual CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores de Educação) – e a ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior). Lembro-me de muitas freiras, de instituições de educação confessionais, defendendo, principalmente, o ensino religioso. Lembro que Florestan Fernandes defendeu candentemente a escola laica e, então, a defesa do ensino religioso foi um ponto muito importante, muito questionado, envolvendo muito conflito.⁴

A par da instalação da subcomissão de educação, cultura e esporte na ANC foi lançado, em Brasília, o Fórum Nacional da Educação na

⁴ RBPAE – v.24, n.2, p. 351-358, mai./ago. 2008, p. 351 Assembleia Nacional Constituinte de 1987-1988, educação e cidadania Entrevista com Hermes Zaneti/Nalú Farenzena.

Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, em que foi apresentado um texto que agregou os principais pontos da Carta de Goiânia⁵. Esta Carta foi elaborada, em Goiânia, na IV Conferência Brasileira de Educação, no período de 2 a 5 de setembro de 1986, por educadores, a convite das entidades organizadoras Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional de Pesquisa e PósGraduação em Educação (ANPED) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). Os participantes votaram resoluções, a fim de que o texto Constitucional, então sendo elaborado, consagrasse o direito de todos os cidadãos brasileiros à educação, em todos os graus de ensino e o dever do Estado em promover os meios para sua efetivação, a destinação de recursos públicos somente ao ensino público, dentre outros pontos.

Além disso, o Fórum ainda agregou reivindicações específicas de entidades sindicais, pesquisadores e de intelectuais. Segundo Cunha (2005, p.433), “representou a plataforma mais avançada até então formulada no país”.

Havia a reivindicação de um ensino laico nas escolas públicas, porém, correntes da Igreja Católica, defendiam o ensino religioso na escola pública, prevendo a possibilidade do “tão temido comunismo, apelo tradicionalmente garantido para a aprovação das teses da direita” (Cunha, 2005, p.435). Os privatistas se organizaram amparados nesse discurso religioso, em defesa dos subsídios governamentais não apenas às escolas públicas, sob a alegação de que não seria democrático, já que o dinheiro público não é do Estado, mas do povo, dos contribuintes.

O texto da subcomissão de educação sofreu emendas e seguiu para a comissão de sistematização⁶ que “no todo ou em parte incorporava importantes elementos da pauta de reivindicações dos trabalhadores e das forças políticas progressistas” (Cunha, 2005, p.440). No entanto, o “bloco majoritário dos senadores e deputados reacionários ou conservadores, eufemisticamente, autodenominados de “centrão”, atuaram reativamente e mudaram o regimento da Assembleia Nacional Constituinte” (Cunha, 2005, p.440). A proposta do “centrão”, portanto, afinada com os interesses de seus pares, isto é, da ala conservadora e reacionária, atuando

⁵ Fonte: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000400811

⁶Fonte:<http://www2.al.rs.gov.br/Constituicao20anos/LinkClick.aspx?fileticket=yNIwT7NHjfc%3D&tabid=55>

em favor da manutenção e expansão das benesses ao setor privado de educação, nas quais não adentraremos neste trabalho, por não ser o objeto. Estes dados foram trazidos para ressaltar como a dualidade na educação é uma estratégia política, social e econômica. Todavia, Cunha destaca:

A emenda do centrão conseguiu resguardar as escolas privadas de certos avanços, embora não fizesse questão disso setor público. Assim, ficou restringida ao setor público a valorização do magistério em termos trabalhistas (plano de carreira, piso salarial, ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos). No mesmo sentido, a gestão democrática foi princípio reconhecido apenas para o ensino público (art. 206, V e VI). (Cunha, 2005, p. 447, grifo nosso)

Deixar a escola particular à margem de certos avanços vai ao encontro dos interesses do capital, que tem a educação como um negócio e que seja lucrativo. Assim, escola pública e privada foram tomando forma e caminhos distintos.

De fato, Frigotto (2003) ressalta ainda o longo período de debate na definição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por mais de cinco anos (1989 – 1995) e que evidenciam “este atraso da fração mais numerosa da burguesia e os dilemas dos setores mais avançados desta mesma burguesia. O peso dos parlamentares de tradição oligárquica barrou avanços mais significativos”. (Frigotto, 2003, p.158).

A ideologia dominante termina por levar à desvalorização da escola pública, perante a opinião pública, por esta não dispor dos mesmos parâmetros na comparação/competição com a escola privada, que inevitavelmente acontece no modelo gerencialista.

Essa concepção favoreceu os processos gradativos e articulados de desmonte, de sucateamento, de cortes de recursos da escola pública, reforçando o senso comum. Uma política de desvalorização intencional da escola pública direciona a sociedade a percebê-la como mais um serviço público que não funciona e que deverá ser readaptado aos princípios neoliberais e sua ideologia de mercado. Segundo Santos (2012, p.5) “o esfacelamento da escola pública nas duas últimas décadas do século XX precede a seu sequestro salvacionista pelo mercado”.

A Constituição cidadã x Estado Gerencial: as contradições

A CF/88 foi o grande marco da redemocratização no Brasil, recebendo a denominação de “Constituição cidadã”, por ser uma Carta Constitucional que garante os direitos fundamentais ao cidadão brasileiro, como direitos sociais, econômicos, políticos, educacionais e culturais, entre outros. Todavia, como vimos anteriormente, o processo de reestruturação econômica no Brasil, vinha sendo desenvolvido por uma corrente neoliberal que avançava, desde meados da década de 1980, defendendo o Estado mínimo.

E dos movimentos do contexto histórico daquela época, duas vertentes emergiram: o processo de redemocratização, com a nova Carta Constitucional, e o movimento da burguesia; a primeira, na reconstrução de um Estado governado pelo povo e para o povo, ampliando direitos e a segunda, na reconstrução da burguesia, alinhada com os interesses capitalistas, restringindo direitos. A nova Constituição que surgia em um Estado reinaugurado penderia para uma democracia social ou democracia neoliberal? Esta questão percebida na sua dimensão histórica, pode ser compreendida em profundidade, para além da aparência, nas suas raízes/bases estruturantes.

A partir do processo de redemocratização no Brasil, especialmente, após a promulgação da CF/88, uma grande esperança por um Brasil mais justo, igualitário e, sobretudo, democrático emergia naquele contexto. A tão almejada democracia aportava acompanhada da nova Constituição, que foi batizada de Constituição Cidadã por ser uma Carta fortemente ancorada em princípios, ou seja, que se destaca por trazer em seu bojo, um amplo rol de princípios que se traduzem em direitos e garantias fundamentais. Porém, a CF/88 surgia em um momento econômico bastante desfavorável e contrário à concepção de um Estado social.

Além de enfrentar o bloco político-ideológico dominante, a recém-inaugurada Carta Magna aportava em um momento conturbado na economia do país com uma inflação galopante e alto índice de desemprego, o que dificultava a implementação de seus fins. O cenário mundial não era diferente. A “Era de Ouro”, que se iniciou no pós-guerra com o estado de bem-estar social, após trinta anos, havia terminado:

O fim da idade de ouro do capitalismo e a nova ‘era do mercado’ e daquilo que assinalamos como o processo de mundialização do capital e monopólio privado pelas megacorporações, do avanço da ciência e da tecnologia (Chomsky,1999) e de sua relação com o processo produtivo constituem uma materialidade de relações econômicas e socioculturais que demandam novas noções no plano simbólico e ideológico. Não se trata de afirmar a ocupação, profissão e o emprego, mas sim de uma realidade desregulamentada e flexível. (Frigotto; Ciavatta, 2003, p.52).

Na agenda da Reforma do Estado no Brasil a ênfase ao modelo neoliberal se deu com Fernando Collor de Mello, ainda que não muito ostensiva, mas com algumas privatizações e muita culpabilização, acerca da eficiência dos serviços públicos

O ápice desse processo ocorreu no governo FHC, que se estendeu por dois mandatos consecutivos. FHC consolidou a agenda neoliberal no Brasil:

A característica que define o governo FHC tem sido o neoliberalismo —lightl do tipo que predominou nos anos 90 [...]. A dinâmica fundamental do neoliberalismo se ergue sobre dois princípios: a desregulamentação dos mercados e a privatização dos serviços. [...] Fernando Henrique Cardoso leiloou a maior parte do setor estatal e abriu a economia completamente, apostando na entrada de um fluxo maciço de capital externo para modernizar o país. Após oito anos, os resultados estão aí, evidentes: estagnação crescente, salários reais em queda, desemprego em nível nunca antes visto e uma dívida estrondosa. O regime foi condenado aos seus próprios termos. (Anderson, 2002, p. 2)

Embora tenha havido avanços com a CF/88, a partir da década de 1990, por força das correntes políticas contrárias que realizaram a contrarreforma do Estado, de acordo com a perspectiva neoliberal, houve um desvio de interesses nas políticas públicas, econômicas e sociais. Segundo Peroni (2012, p.7), os movimentos que nasceram com a CF/88 “foram frustrados, em parte, pelos pactos feitos pelo alto, em que o mesmo grupo dirigente continuou no poder; e, em parte, pelas estratégias

do capital de minimização de direitos”. Os ganhos com os princípios e garantias da Constituição cidadã foram refreados.

Deu-se a expansão do Estado Gerencial, o denominado gerencialismo. Para Neves (2004, p.2) “esses governos se responsabilizaram, prioritariamente, por reestruturar o Estado nas suas funções econômicas e político-ideológicas”. O discurso ideológico da contrarreforma está claro no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado e, se fundamentando na ineficiência do Estado, alavancou uma série de privatizações de empresas estatais que produziam bens e serviços para o Estado:

A Reforma Gerencial de 1995 foi definida inicialmente no Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (1995)². Nesse documento, após se constatar a ineficiência do serviço público existente no Brasil, desenvolve-se um quadro teórico para a reforma, inspirado nas reformas gerenciais que estão sendo implementadas desde a década de 80 em certos países da OCDE, e particularmente na Grã-Bretanha. [...]. Uma característica essencial da reforma do Estado brasileira, prevista no Plano Diretor, mas anterior a ele, como também o é a descentralização para estados e municípios de serviços sociais, foi a decisão de privatizar as empresas estatais que produzem bens e serviços para o mercado. O Plano Diretor previa ainda uma mudança que estava apenas começando no setor público: a terceirização das atividades de apoio para o setor privado, desde serviços simples como segurança e limpeza, até complexos como consultoria e serviços de computação. (Bresser Pereira, 2014, p.6)

A estratégica Reforma do Estado acontece no bojo de em um movimento de reformas gerenciais que foram implementadas na década de 1980 em alguns países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), principalmente, sob o argumento de se constatar a ineficiência do serviço público (PEREIRA, 2014). “Ao atacar o Estado Social, o neoliberalismo estava explicitamente procurando reduzir o tamanho e as funções sociais do Estado, com o objetivo implícito de enfraquecê-lo.” (Bresser-Pereira, 2010, p.113)

De outro lado, temos Frigotto (2003, p.95), alertando que “essas reformas vêm demarcadas por um sentido inverso às experiências do socialismo real e das políticas do Estado de bem-estar social do após a Segunda Guerra Mundial”, e sobre o caráter ideológico da reforma. Se dividir riquezas e dar melhores condições de vida ao povo trazia diminuição de capital à burguesia, a reversão desse quadro só seria possível com fundamentos que justificassem que a “fonte” de onde saem os recursos estaria secando, isto é, um Estado falido, desqualificado e ineficiente.

Nesse processo, se tornou mais evidente a contradição entre a proposta contida na CF/88, baseada em uma proposta de cunho social, voltada para os ideais socialistas e a concepção do Estado gerencial, administrador e restritivo das políticas sociais. Em outras palavras, o ideal progressista e igualitário em disputa com o ideal conservador e reacionário. Para solução do suposto dilema de bases ideológicas, ou seja, a modernização do Estado em prejuízo das conquistas realizadas na Assembleia Nacional Constituinte, configurou-se o cenário perfeito que preparou o terreno para as reformas constitucionais e que vieram a construir o fundamento jurídico do estabelecimento do modelo neoliberal.

O princípio da gestão democrática e o modelo gerencial: os desafios

A escola é um dos canais – um *locus* -, na formação do cidadão. A realização dos direitos sociais é dever do Estado, contudo, a escola tem papel fundamental na conscientização do cidadão sobre seus direitos. A busca da igualdade social se relaciona, sobretudo, à inclusão dos que estão à margem do processo e ignoram completamente os seus direitos de cidadão. Daí, a importância do princípio da gestão democrática na escola. Nesse sentido, destacamos:

A democracia [...] é um processo ininterrupto de emancipação humana, passível de ser alargado no cotidiano da instituição escolar pela ação política/educacional daqueles sujeitos que creem que essa emancipação é não só possível, mas necessária. (Najjar, 2006, p.21)

Para Freire (2020) mesmo reconhecendo que a educação não é a chave da transformação, ela é indispensável à transformação social, reconhecendo ainda que existem espaços políticos, institucionais ou não a espera de educadoras e educadores que sonham em transformar a realidade injusta para que os direitos passem a ser conquistados e não doados. A perspectiva de educação em direitos humanos que Paulo Freire (2020, p.42) defende é a de “uma sociedade menos injusta para, aos poucos, ficar mais justa. Uma sociedade reinventando-se sempre com uma nova compreensão do poder, passando por uma nova compreensão da produção”. Reforçando a perspectiva de Paulo Freire, temos que:

A gestão democrática da escola não é apenas, nem sobretudo, um problema organizacional e de gestão, mas antes uma questão central ao processo de democratização da educação, de expansão e realização do direito à educação, de possibilidade de educar para e pela democracia e a participação. Com efeito, a gestão democrática implica a assunção de especiais responsabilidades na organização e no governo das escolas, tendo em vista concretizar o direito à educação, não só na lógica da provisão pública, mas também na lógica da promoção dos direitos humanos e da participação dos implicados na organização e gestão da educação. Ao contrário do que muitos supõem, é por esta razão que a gestão democrática é parte constituinte do próprio currículo escolar lato sensu considerado, não só um contexto ou um modelo de gestão, mas também uma das dimensões do processo educativo. (Lima, 2018, p.26)

A gestão democrática vai muito além de um modelo de gestão, no sentido de uma organização participativa nas questões administrativas da escola, envolvendo ainda a promoção dos direitos humanos, uma vez que deve objetivar o benefício à coletividade, em relação à diminuição de desigualdades e ampliação de direitos. A democracia é fundamental para garantir e ampliar direitos das classes populares, das minorias, dos excluídos e da classe trabalhadora. Contudo, aumentar e fortalecer estes direitos em uma conjuntura política que tem meta contrária a esta, significa dizer que o processo de luta pela democratização de direitos não pode sair da pauta das lutas cotidianas.

O modelo neoliberal se fortaleceu e vem impactando a educação, que sofre suas influências, refletidas na condução da escola, em âmbitos administrativos e curriculares.

Por conta das reformas neoliberais, e a escola pública, estando subordinada ao Estado, ao fim e ao cabo, termina por ter que se ajustar a tais reformas. O que se observa, na prática é que políticas governamentais, no rastro do neoliberalismo, obscureceram o princípio da gestão democrática, uma vez que a gestão escolar está sendo dirigida pela perspectiva gerencialista, isto é, pela lógica do mercado. O princípio da gestão democrática foi sendo ignorado e desconsiderado, quando não combatido, em razão da ideologia neoliberalista que adentrou na educação.

Considerações Finais

A resistência da gestão democrática consiste, justamente, em trazer a participação do coletivo para apontar as distorções e contradições do modelo gerencialista e as intenções que estão ocultas neste modelo. A participação coletiva e democrática favorece e estimula a liberdade de pensamento, de ação e de realização, elementos fundamentais para gerar a transformação da realidade.

Boa parte dos avanços sociais conquistados na Assembleia Nacional Constituinte ficaram estagnados ou estancados por meio de reformas constitucionais e pela mudança do rumo e sentido nas políticas públicas. Ou seja, a Constituição, poucos anos após promulgada, veio a sofrer um revés político-ideológico, que resultou em uma hermenêutica deturpada da sua concepção original. Significa dizer que a CF/88 foi direcionada, pelo segmento político conservador e reacionário, para o referencial neoliberal.

Ou seja, as reformas neoliberais fizeram com que a experiência participativa de organização do PPP e do Conselho Escolar da escola fossem sucumbindo, por imposição de medidas, pautadas em um suposto ajuste econômico, resultando, por conseguinte, na reforma da escola na perspectiva da reforma do estado neoliberal

A CF/88, sendo uma carta constitucional democrática tem como premissa impedir que práticas autoritárias ocorram e isso é realizado,

através do controle, da limitação e do equilíbrio entre poderes de qualquer natureza e na educação não poderia ser diferente.

Se todo poder emana do povo e em nome dele deve ser exercido, como estipulado na CF/88, a gestão escolar, na perspectiva democrática, deve ser concebida e efetivada como uma construção que emerge da comunidade escolar para o coletivo escolar, respeitando, assim, a essência e a razão de ser do princípio da gestão democrática, nela insculpido.

Referências

ANDERSON, P. Entrevista. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 10 nov. 2002, Caderno especial, p. 9-10.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo Perry Anderson. In SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.)

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Democracia, estado social e reforma gerencial. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 50, n. 1, jan-mar, p.112-116, 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902010000100009>

BRESSER-PEREIRA, L. C. B. (2014). Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista Do Serviço Público**, 50(4), p. 5-29. <https://doi.org/10.21874/rsp.v50i4.354>

CASTELO, Rodrigo. **O Social-liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 5ª ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense; DF: FLACSO do Brasil, 2005.

FREIRE, Paulo. **Direitos Humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo/** Paulo Freire; organização e notas de Ana Maria Araújo Freire, Erasto Fortes Mendonça. 2. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-60, Mar. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462003000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 mar. 2021.

HOBBSAWM, Eric J. et al. **História do marxismo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HOBBSAWM, Eric J. **A era dos Extremos: o breve século XX: 194 - 1991** São Paulo: Companhia das letras, 1995.

LEHER, Roberto. Florestan Fernandes e a defesa da educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1157-1173, dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000400013&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 08 jan. 2021.

LIMA, Licínio C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educ. rev.**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 15-28, Apr. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000200015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jan. 2021.

NAJJAR, J. Gestão Democrática da Escola, ação política e emancipação humana. **Movimento Niterói.** v.13. p. 20-33, 2006.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. As Reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo. **27^a Reunião Anual da Anped**, 2004. In: <https://anped.org.br/biblioteca/item/reformas-da-educacao-escolar-brasileira-e-formacao-de-um-intelectual-urbano-de-novo>

PERONI, Vera Maria V. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Pedagogia do Mercado: Neoliberalismo, Trabalho e Educação no Século XXI**. Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2012.

SELL, Carlos Eduardo. **Introdução à Sociologia Política: política e sociedade na modernidade tardia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SOUZA, José dos Santos. **O que é gerencialismo?** Disponível em: <http://trabalhopoliticaesociedade.blogspot.com.br/2016/10/o-que-e-gerencialismo.html>.

SOUZA, José dos S. Crise orgânica do capital, recomposição burguesa e intensificação da precariedade do trabalho docente: fundamentos sócio-históricos da (des)configuração do trabalho docente. **38^a Reunião Nacional da ANPEd** – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA