



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO PERÍODO DE PÓS-DITADURA MILITAR: UM DIÁLOGO À LUZ DA MEMÓRIA SOCIAL E COLETIVA

Girlane Costa Ribeiro⁹²
(UESB)

Lívia Diana Rocha Magalhães⁹³
(UESB)

RESUMO

Este artigo resulta de estudos e pesquisa realizada durante o mestrado em Memória: Linguagem e Sociedade (UESB), concluído em 2014. Discute a influência da memória no planejamento e execução das políticas de democratização da gestão escolar elaboradas no período de pós-ditadura militar, indicando as contribuições da memória social e coletiva, teorizadas por Halbwachs (2006), para a compreensão das rupturas e continuidades nas formas de conceber e praticar a democracia na escola pública.

PALAVRAS-CHAVE:Gestão democrática. Memória. Políticas educacionais.

INTRODUÇÃO

No período de pós-ditadura militar ocorreu uma intensa movimentação social em defesa da democratização da escola. Como fruto das reivindicações sociais, conquista-se o princípio da gestão democrática na Constituição Federal de 1988, ratificada pela LDBEN de 1996 e pelo PNE de 2001. Contudo, da construção de uma legislação que oriente a gestão escolar democrática até a sua efetiva implementação na escola há um

⁹² Mestra em Memória Linguagem e Sociedade (UESB). Professora da Universidade Federal do Acre (UFAC). laneorrico@hotmail.com

⁹³ Doutora em Educação (UNICAMP). Professora plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). lrochamagalhaes@gmail.com



caminho de muitos desafios, entre eles, a superação das concepções e práticas autoritárias construídas durante a ditadura militar e outros períodos históricos, também fundamentados em princípios autoritários.

Ora, não é possível se refazer de imediato as memórias construídas pelos atores sociais da escola, memórias baseadas, de modo geral, em concepções e valores hegemonicamente construídos, responsáveis pela orientação de práticas conservadoras e autoritárias. Daí a constatação de que a democracia não se consolida por decreto. Concepção de democracia requer mudanças de valores e a construção de princípios. A prática democrática, obviamente, também requer, mas, além disso, demanda exercício e aprendizagem (ABRANCHES, 2003).

A imposição de unanimidades, conformação e obediência, a tentativa de sufocar os conflitos, a negação do diálogo, a inviabilização da construção coletiva para interesses comuns e outras práticas autoritárias são referenciais bastantes fortes em nossa sociedade, herdeira de uma cultura social de base patrimonial, de posturas cristãs e de assistencialismos. De fato, a história da democracia no Brasil ainda é muito recente. Há três décadas ainda se vivia uma ditadura militar, que durou vinte anos. Assim, não é de se estranhar que sujeitos e sociedade se veem submetidos a demandas mantidas pelo Estado ou dependentes da assistência social e que, ainda, encontrem dificuldades em construir relações democráticas.

Nesse sentido, Santos (2007), baseado em sua pesquisa, que toma como referência a peculiaridade da cultura da sociedade brasileira e as acepções teóricas de Arendt (1995), conclui que,

A sociedade brasileira teceu, ao longo de sua formação histórica, uma cultura política que se configura por permanências de práticas de mandonismo, autoritarismo e relações de favor, marcada por um histórico de violência, e se evidencia na quase impossibilidade de se estabelecerem espaços públicos, *loci* de debates, de informações, de negociações e de conflitos, espaços em que a política se faz e se efetiva os direitos. (p. 37)



Também são peculiares, na sociedade brasileira, algumas especificidades históricas locais e regionais, com expressões próprias de governos autoritários, a exemplo do coronelismo na Bahia. Assim, os municípios baianos têm a sua cultura marcada pela política imperiosa dos coronéis. A herança do coronelismo deixou as suas marcas de arbitrariedades políticas, expressas pela centralização do poder, pelo mandonismo, paternalismo e diversas práticas de perseguições e retaliações diante de uma possível desobediência aos interesses dos “donos do poder” (DIAS, 2009).

Os governos autoritários nacionais e locais exerceram, dessa forma, fortes influência sobre os valores e princípios que compõem as diversas relações e espaços sociais, inclusive no âmbito familiar, fundamental na formação dos sujeitos, da cultura da sociedade e, portanto, também da escola. Ao tratarem sobre o tema, Ferreira e Cury salientam:

Ao nos reportarmos às questões que marcaram a vida política do Brasil nas décadas de 1960 a 1980, vimos que o Regime Ditatorial imposto em 1964 refletiu, sobremaneira, nos hábitos e na rotina da população presente nos diversos segmentos sociais. A escola, em geral, e a pública, em particular, como instituição diretamente subordinada às regulamentações específicas do Estado, não ficou impermeável a tais mudanças (2014, p. 315).

Nessa perspectiva, compreendemos que embora tenhamos, hoje, escolas e sistemas educacionais mais abertos e democráticos, sobretudo no âmbito legal, os mesmos não estão isentos de construções mnemônicas que retome antigos princípios, o que pressupõe que nesses processos da memória estão presentes negociações, conflitos e visões de mundo perpassadas pela construção social de um passado, no caso, tudo indica, ainda hegemônico e legitimador de poderes instituídos, quer seja de âmbito nacional, regional ou local, e de construções sociais baseadas em valores autoritários construídos neste tempo passado, fazendo com que este, de certo modo, persista em suas modificações, o que contribui para a manutenção de práticas autoritárias e que dificulta o funcionamento de organizações democráticas.



Segundo Halbwachs (2006), a memória individual “não está inteiramente isolada e fechada. Para evocar seu próprio passado, em geral, a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se transporta a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade.”(HALBWACHS, 2006, p. 72). Assim, as concepções expressas pelos gestores escolares estão permeadas por um conjunto de valores construídos socialmente. A partir desse pressuposto, entendemos que não podemos pensar a escola e sua gestão fora do quadro histórico, contextual e espacial que permeiam a sua lógica de funcionamento.

Aqui a memória se apresenta como um recurso de análise, ao considerar que por meio da voz de sujeitos que vivenciaram ou vivem a escola, é possível capturar persistências ou modificações da percepção social, a partir de seus grupos, sobre o que tem sido e para onde está indo a escola e seu processo de democratização. Compreende-se que a “construção da memória é um processo negociado entre diversos atores sociais e a sua natureza é eminentemente conflitual e em constante transformação” (PERALTA, 2007, p. 10). Portanto, há memórias em disputa que brotam da relação entre indivíduo, Estado e sociedade. Sendo assim, a gestão da escola não pode ser discutida à parte da memória coletiva ou social constituída por seus sujeitos e elaboradores.

Assim, compreende-se que há uma memória educacional que é composta por um conjunto de significados marcados socialmente pelo contexto histórico, social e coletivo, de práticas transmitidas coletivamente que foram “abstraídas e mantidas ao longo do tempo, mesmo em suas modificações” (MAGALHÃES e ALMEIDA, 2011, p. 100). Nesta perspectiva, a discussão acerca da democratização da gestão escolar não ocorre apenas no plano restrito das legislações, nem apenas dos indivíduos que pensam ou exercem suas atividades na escola, mas, sobretudo, na apreensão dos quadros que dão suporte a esta escola numa dada sociedade, lugar e tempo.

Para Halbwachs (2006), o indivíduo participa de dois tipos de memória, a individual e a coletiva. Sendo que as duas se interpenetram. A memória individual, por vezes, invade a coletiva, no entanto, o conjunto formado pelas duas deixa de ser uma consciência pessoal e se torna social. Destaca, ainda, que cada indivíduo traz consigo uma bagagem de lembranças históricas vividas e de lembranças históricas aprendidas,



considerando que a história vivenciada pelo indivíduo apresentará maior densidade e completude na sua memória. Elabora, assim, a distinção entre a memória autobiográfica e a memória histórica.

A primeira receberia ajuda da segunda, já que afinal de contas a história de nossa vida faz parte da história geral. A segunda, naturalmente, seria bem mais extensa do que a primeira. Por outro lado, ela só representaria para nós o passado sob uma forma resumida e esquemática, ao passo que a memória da nossa vida nos apresentaria dele um panorama bem mais contínuo e mais denso. (HALBWACHS, 2006, p. 73)

Feita essa distinção e a constatação de que os indivíduos vivem em grupos, Halbwachs (2006) logo considera que as lembranças só ganham sentido dentro dos seus grupos de referência. Portanto, estamos considerando que há vários grupos que, ao longo das últimas três décadas, estão construindo a redemocratização da escola, e em consequência, há várias memórias coletivas, ancoradas em marcos sociais como o tempo e o espaço. Assim, os indivíduos são representantes de grupos de referências, que reservam multiplicidade de construções, uma vez que cada grupo possui sua própria duração. “Não há nenhum [tempo] que se imponha a todos os grupos.” (HALBWACHS, 2006, p. 137). Assim como também “há tantas maneiras de representar o espaço quanto grupos” (HALBWACHS, 2006, p. 188).

O autor destaca, também, que “em cada consciência individual as imagens e os pensamentos que resultam dos diversos ambientes que atravessamos se sucedem segundo uma ordem nova e que, nesse sentido cada um de nós tem uma história” (Idem, p.57). Ou seja, cada história de vida encontra-se marcada pelos diversos ambientes sociais nos quais os sujeitos convivem ou se aproximam.

Ressalta-se, ainda, que segundo Halbwachs (2006, p. 69), “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar ocupado e que esse mesmo lugar muda segundo as relações mantidas com outros ambientes”, sendo comum, portanto, as pessoas se posicionarem de diferentes formas diante de um mesmo tema ou evento. Para o autor, tal diversidade resulta de uma combinação de influências que são todas de natureza social.



Nessa perspectiva teórica, as diferentes concepções acerca da gestão escolar, manifestadas pelos sujeitos da escola, resultam dos ambientes e influências sociais que marcaram as suas memórias, ao longo de suas trajetórias de vida. Logo, há uma pluralidade de apropriações do tempo e do espaço que são apreendidas pelos indivíduos sociais, que, muitas vezes, parecem estar em descompasso com a história, mas que, na verdade, como afirma Halbwachs (2006), são memórias vivas atreladas a um passado que se entrelaça com o presente, produzindo implicações sociopolíticas sobre ou na própria história.

Assim, a teoria da memória social constitui um importante subsídio para o cotejamento e análise de dados de pesquisas sobre a gestão escolar, uma vez que a mesma, sem necessariamente contestar a história, fornece novos elementos e perspectivas que contribuem para uma compreensão mais ampliada do processo de mudanças e permanências ocorridas na gestão da escola pública, que, após a ditadura civil militar, desdobra-se sob a perspectiva de democratização, legitimada na política educacional construída neste período.

Ora, é com uma realidade social marcada por relações autoritárias que as políticas de democratização da gestão escolar irão se deparar, ao atingirem o estágio de implementação. Evidente, que foi justamente para romper com o autoritarismo que essas políticas foram instituídas em leis, mas, na prática do chão da escola, a efetivação dessa legislação é processual e nada fácil, visto que, entre outras dificuldades, entrará em disputa com memórias hegemônicas já instituídas. Mas, se há novos e velhos grupos, com novos e velhos valores convivendo na escola, há memórias em reconstrução.

Como ressalta Peralta (2007), na análise das representações do passado não podemos deixar de incluir, pelo menos, a relação existente entre os interesses do grupo hegemônico e dos demais grupos sociais que divergem da ordem dominante. Nessa perspectiva, “é a interação entre estes atores, entendida enquanto processo hegemônico de dominação ideológica e de resistência, que define o conteúdo da memória em cada momento” (PERALTA, 2007, p. 13-14).

Assim, as políticas educacionais e as mudanças na gestão delas decorrentes expressam conflitos e consensos de interesses entre a ordem estrutural dominante e



grupos resistentes a essa ordem. Nas palavras de Azevedo (2004, p.14), “as políticas públicas, como qualquer ação humana, são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm curso”. Ou seja, são construídas a partir das representações sociais que cada sociedade fazem de si próprias.

As mudanças ocorridas na política educacional contemporânea, que acabam atingindo a gestão escolar, são avaliadas por estudiosos (SANTOS, 2007 e AZEVEDO, 2004) como reflexo de embates ocasionados por mudanças estruturais, de ordem dominante, em escala mundial e dos interesses de grupos organizados da sociedade civil, sob uma nova ótica de representação que estes fazem de si mesmos em relação ao Estado.

Esta percepção indica que as políticas públicas estão em conexão com o universo cultural e simbólico próprio de uma realidade social. Daí a importância de compreender esse universo para analisar os elementos que se fazem presentes na estruturação das relações sociais e que vão orientar os processos de decisão, formulação e implementação das políticas.

Tais pressupostos, segundo Azevedo (2004), são fundamentais na análise contemporânea das políticas educativas, pois permitem concluir que nenhuma orientação externa é transplantada mecanicamente para qualquer sociedade ou espaço social. Isto porque padrões definidos externamente podem ser transformados em escala regional ou local. Para a autora,

Na medida em que orientações globalizadas se direcionam para contextos socioculturais que não são homogêneos, resultam em processos que buscam articular a lógica do global, do regional e do nacional, e, no interior das sociedades, as lógicas que regem as instituições e, em particular, os espaços locais. Trata-se de uma complexa alquimia que produz um mesmo fenômeno que, entretanto, vai ser revestido das singularidades próprias de cada contexto. (AZEVEDO, 2004, p. 15)

É notório o fato de que as mudanças legais não implicam, automaticamente, nem mesmo necessariamente, em mudanças na prática, como revelou os resultados da



pesquisa de Paro (2006), que aponta inúmeras dificuldades para a realização das mudanças solicitadas pela legislação educacional, sobretudo, no que diz respeito à implementação da gestão democrática. Solicitação feita pelos movimentos sociais contra-hegemônicos, por meio de diversas lutas, que visavam o rompimento com os modelos de gestão construídos sob os preceitos da ditadura militar.

Assim, embora os movimentos sociais contra-hegemônicos tenham lutado e conquistado mudanças importantes na lei; na prática, o que se exercita, muitas vezes, ainda se fundamenta nos antigos preceitos. Nesse contexto, observa-se, na gestão da escola, uma coexistência de tempos, valores e práticas, num campo de forças transformadoras e conservadoras. Ou seja, ainda que a sociedade tenha rompido historicamente com a ditadura militar, traços expressivos desse período subsistem em nosso tempo presente por meio da memória.

Halbwachs (2006, p.86) salienta que a história não traduz todo o passado e também não é tudo o que resta do passado, enfatizando que “ao lado de uma história escrita há uma história viva que se perpetua ou se renova através do tempo, na qual se pode encontrar novamente um grande número dessas correntes antigas que desapareceram apenas em aparência”. Na concepção desse autor, a história viva, fruto do passado vivido, diferencia-se da história escrita, visto que será na primeira, bem mais que na segunda, que se apoiará a memória. (idem, p. 90).

Ao diferenciar história e memória, Halbwachs (2006) argumenta que, buscando examinar muito de perto o detalhe dos fatos, a história torna-se erudita “e a erudição é condição de minoria” (p. 102). Além disso, aponta que a história fixa a sua atenção nas mudanças e deixa passar intervalos em que, aparentemente, nada acontece. Das transformações, percebe apenas a soma, apresentando-se como uma história universal. “É esse o ponto de vista da história, porque ela examina os grupos de fora e abrange um período bastante longo” (p.109).

Já a memória coletiva, segundo Halbwachs (2006), distingue-se da história em pelo menos dois aspectos: ela é corrente e um pensamento contínuo, pois sobrevive no grupo que a mantém, portanto, não divide a história em períodos. “O presente não [...] se opõe ao passado, como dois períodos históricos vizinhos se distinguem. [...] Aliás, é



difícil dizer em que momento desapareceu uma lembrança coletiva” (p.105). Para o autor,

Na realidade, existem muitas memórias coletivas. Esta é a segunda característica pela qual elas se distinguem da história. A história é uma e se pode dizer que só existe uma história. É isso que entendemos por história. [...]. A história pode se apresentar como a memória universal da espécie humana. Contudo, não existe nenhuma memória universal. Toda memória coletiva tem como suporte um grupo limitado no tempo e no espaço (Halbwachs, 2006, p.105-106).

Nessa perspectiva, a história das políticas educacionais, mais especificamente, daquelas que instituem a democratização da gestão escolar, retrata as mudanças sociais ocorridas no período de pós-ditadura, mobilizadas pelos novos paradigmas e anseios populares. Esse é o conjunto de mudanças nacionais. Uma definição histórica geral desse período. No entanto, quando se avalia a implementação dessas políticas na instituição escolar, nota-se que nem sempre elas são aplicadas tal como planejadas e que, práticas atreladas a um passado recente ainda sobrevivem na gestão da escola.

Como esclarece Barroso (2004), no chão da escola, as políticas educacionais podem ser aplicadas, refutadas ou reconstruídas. Isto porque estas políticas, quando chegam às escolas, em forma de documentos e determinações legais, passam pelo crivo da memória dos sujeitos que atuam no cotidiano dessas instituições. A aplicação da legislação educacional em questão depende, portanto, além de questões materiais, da forma como serão interpretadas e processadas pelos atores da escola. É possível que os paradigmas e anseios que norteiam as significações e práticas da instituição sejam diferentes daqueles que nortearam as políticas historicamente instituídas.

Ou seja, quando se objetiva compreender a forma real da aplicação das políticas públicas em educação, importa analisar a memória social e as memórias coletivas que sustentam a interpretação dessas políticas dentro da escola, e não apenas o seu histórico no âmbito nacional, em movimentos externos à instituição.

Assim, mesmo que na escola os gestores tenham sido contemporâneos de grupos sociais que atuaram nas lutas pela democratização da gestão escolar e tenham vivenciado momentos de mudanças históricas, observadas no período de pós-ditadura



militar, a cultura escolar, em seu universo de concepções e práticas, por vezes, ainda está sustentada na memória do autoritarismo impresso pelo período histórico supostamente vencido, mas que ainda impera por meio de condutas cotidianas que demonstram não estarem pautadas na memória da democracia.

Com efeito, considera-se que a relação entre memória do passado recente, relações antidemocráticas e democracia estão convivendo e provocando processos conflituosos nas relações sociais e escolares, compondo movimentos de mudanças e permanências na gestão da escola, que precisam ser analisados e revisados para o entendimento dialético do presente.

CONCLUSÕES

Na memória escolar coexistem diferentes memórias, permeadas pelas histórias de vida dos sujeitos, pelas significações construídas nos grupos de pertencimento e impactadas, de diferentes formas, pelos eventos históricos. A pluralidade da memória consubstancia formas diversificadas de interpretação e aplicação dos princípios de gestão democrática previsto na legislação educacional atual, criando efeitos mais ou menos democratizantes, a depender da forma que se apropria e se pratica essas políticas.

No âmbito da gestão, a memória social consiste em um importante recurso para a compreensão das mudanças e permanências nas concepções e práticas gestoras da escola, por meio da análise das apropriações históricas e sociais dos sujeitos envolvidos no planejamento e na execução das políticas de democratização da gestão escolar, assim como da repercussão dessas apropriações sobre a implementação das políticas em questão, indicando os rumos que a democracia tem tomado no chão da escola pública.



REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, M. **Colegiado escolar**: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. 3ª ed. Campinas, SP: Atores Associados, 2004.
- BARROSO, J. **Políticas educativas e organização escolar**. Lisboa: Universidade Aberta, 2004.
- BRASIL. Constituição (1988): **República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- _____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2001.
- DIAS, J. A. **Rumo ao palácio**: as estratégias de dominação dos espaços políticos na Bahia durante a ditadura (1966-1982). 2009. 218f. Tese (Doutorado)-Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em História Social, Rio de Janeiro, 2009.
- FERREIRA, E. S. e CURY, C. R. J. **A "interiorização" do golpe**: os efeitos da ditadura civil-militar na educação em Vitória da Conquista-Bahia (1964-1985). *Rev. Bras. de Pol. e Adm. da Educ.* Porto Alegre, v. 30, n. 2, p. 303-328, mai./ago. 2014.
- MAGALHÃES L. D. R. M. e ALMEIDA, J. R. de. **Relações simbióticas entre memória, ideologia história e educação**. In: LOMBARDI, J. C. e outros (Orgs.). *História, memória e educação*. Campinas, SP: Alínea, 2011.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. Ed.. São Paulo: Ática, 2006.
- PERALTA, E. **Abordagens teóricas ao estudo da memória social**: uma resenha crítica. *Arquivos da Memória- Antropologia, Escala e Memória*. Nº 2 (Nova Série), Lisboa, 2007.
- SANTOS, J. D. F. dos. **Violência no sertão da ressaca**: a negação dos direitos da população infanto-juvenil em Vitória da Conquista, Bahia (1997-2005), São Paulo, Tese de Doutorado, 2007.