UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

MARIA ANAIRAM GABRIEL DO NASCIMENTO

GESTÃO EDUCACIONAL E ENSINO PÚBLICO NO BRASIL COMO OBJETO DE DISPUTA DA EXTREMA DIREITA: UMA INCURSÃO PELA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS (2016-2022)

JOÃO PESSOA
2026

MARIA ANAIRAM GABRIEL DO NASCIMENTO

GESTÃO EDUCACIONAL E ENSINO PÚBLICO NO BRASIL COMO OBJETO DE DISPUTA DA EXTREMA DIREITA: UMA INCURSÃO PELA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS (2016-2022)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito complementar para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara

JOÃO PESSOA
2026

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

N244g Nascimento, Maria Anairam Gabriel do.
Gestão educacional e ensino público no Brasil como objeto de disputa da extrema direita: uma incursão pela produção acadêmica brasileira sobre a militarização das escolas públicas (2016-2022) / Maria Anairam Gabriel do Nascimento. - João Pessoa, 2026.
55 f.

Orientação: Marcos Ângelus Miranda de Alcântara.
Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Gestão democrática. 2. Militarização. 3. Conservadorismo. 4. Escola pública. 5. Neoconservadorismo. I. Alcântara, Marcos Ângelus Miranda de. II. Título.

UFPB/CE CDU 37.07(043.2)

Elaborado por JANETE SILVA DUARTE - CRB-15/104

MARIA ANAIRAM GABRIEL DO NASCIMENTO

GESTÃO EDUCACIONAL E ENSINO PÚBLICO NO BRASIL COMO OBJETO DE DISPUTA DA EXTREMA DIREITA: UMA INCURSÃO PELA PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA SOBRE A MILITARIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS (2016-2022)

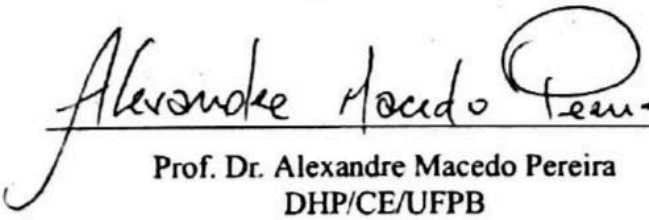
Monografia de graduação apresentada ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito complementar para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em 14 de agosto de 2026

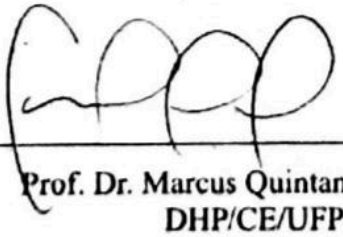
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara
DHP/CE/UFPB
Orientador



Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira
DHP/CE/UFPB
Examinador



Prof. Dr. Marcus Quintanilha da Silva
DHP/CE/UFPB
Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família, que sempre me apoiou durante minha jornada acadêmica, especialmente aos meus pais, Luzinete e Reubes, e ao meu irmão, Reubes Filho, por terem me dado forças para nunca desistir e seguir meus sonhos.

Agradeço às minhas grandes amigas que conheci no curso de Pedagogia, Bruna, Maria Luiza, Larissa e Mirelle, que me ajudaram não apenas nas dificuldades acadêmicas, mas também nas pessoais, tornando meus dias mais leves e divertidos. Agradeço também aos meus amigos Antônio, Ellen, Rafaela, Jaídgia e Elisa, que estiveram comigo não apenas durante a graduação, mas que se fizeram presentes de diversas formas e sempre me apoiaram a seguir meus objetivos.

Agradeço aos professores e técnicos do Centro de Educação pela disponibilidade e pelas experiências que contribuíram para minha formação profissional.

Agradeço aos professores e colegas do grupo de pesquisa em gestão educacional, que me proporcionaram diversas experiências e aprendizagens.

Por fim, agradeço ao meu orientador, professor Marcos Ângelus, pela paciência e dedicação e por me colocar no caminho da gestão educacional desde a disciplina de Estágio em Gestão até a participação no grupo de pesquisa e no projeto de Iniciação Científica do qual sou integrante.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar como a produção acadêmico-científica brasileira (2016-2022) captou o avanço dos movimentos conservadores na gestão da escola pública. O problema que norteou a investigação foi: como e a partir de quais perspectivas a produção acadêmica brasileira (2016-2022) problematizou o avanço do conservadorismo na gestão das escolas públicas? Como objetivos específicos, buscou-se: Localizar, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, a produção acadêmica sobre gestão educacional e ensino público produzida entre 2016 e 2022, com ênfase nas seguintes categorias: neoconservadorismo, conservadorismo, fascismo, neofascismo, escola sem partido, *homeschooling* e militarização; mapear e analisar as tendências temáticas relacionadas à produção localizada; e analisar as problemáticas e objetos de pesquisa associados à gestão democrática no ensino público brasileiro na produção acadêmica (2016-2022). Metodologicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa, com a pesquisa de natureza bibliográfica, cujas fontes consistem em teses e dissertações localizadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Para examinar as fontes, recorreu-se à Análise de Conteúdo de Bardin (1977), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados com inferência e interpretação. A pesquisa localizou e analisou quatro dissertações de mestrado que tratam da gestão escolar no contexto da militarização da escola pública, selecionadas a partir de levantamento em repositórios acadêmicos. Os resultados indicam que as produções convergem ao criticar o modelo militarizado de gestão escolar, apontando a exclusão dos mais pobres, a fragmentação da gestão e o enfraquecimento da gestão democrática. A produção acadêmica sobre a temática se divide entre análises históricas do fenômeno da militarização e estudos de caso sobre seus impactos concretos. Conclui-se que embora essa produção ajude a elucidar o fenômeno do avanço do conservadorismo na gestão da escola pública por meio da militarização escolar, a produção do período analisado deixa algumas lacunas acerca de outras estratégias de avanço conservador, a exemplo do Programa Escola Sem Partido e do Ensino Domiciliar.

Palavras-chave: Gestão democrática; Militarização; Conservadorismo; Escola pública; Neoconservadorismo.

ABSTRACT

This research investigates how Brazilian academic production published between 2016 and 2022 has addressed the advance of conservative movements in the governance of public schools. It is guided by the following research question: how, and from which analytical perspectives, has Brazilian scholarly production (2016–2022) problematized the expansion of conservatism in the management of public education? The specific objectives of the research were to identify theses and dissertations on educational management and public education available in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, with emphasis on the categories of neoconservatism, conservatism, fascism, neo-fascism, the School Without Party movement, homeschooling, and school militarization; to map and analyze the principal thematic trends emerging from this body of work; and to examine the research problems and objects associated with democratic governance in Brazilian public education. Methodologically, the investigation adopted a qualitative bibliographic approach, drawing on master's theses and doctoral dissertations retrieved from the BDTD as its primary sources. The corpus was examined through Bardin's (1977) Content Analysis, following the stages of pre-analysis, material exploration, and data treatment through inference and interpretation. Four master's dissertations addressing school management in the context of the militarization of public schools were identified and analyzed. The analysis reveals a convergent critical assessment of the militarized model of school governance, emphasizing its contribution to the exclusion of socially vulnerable students, the fragmentation of school management, and the erosion of democratic governance. The literature on the subject is broadly divided between historical analyses of the militarization process and case studies examining its practical implications. The analysis indicates that, although this body of scholarship provides valuable insights into the advance of conservatism in public school governance through school militarization, it leaves important gaps concerning other conservative strategies, particularly the School Without Party Program and homeschooling.

Keywords: Democratic governance; School militarization; Conservatism; Public schools; Neoconservatism.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais autores que fundamentam a pesquisa de Santos (2016)..... 28
Quadro 2 – Principais autores que fundamentam a pesquisa de Lacerda (2018)..... 30
Quadro 3 – Principais autores que fundamentam a pesquisa de Pereira (2020)..... 31
Quadro 4 – Principais autores que fundamentam a pesquisa de Barros (2022)..... 33
Quadro 5 – Movimentos conservadores, autoritarismo e militarização..... 43

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....9

1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL E IMPLICAÇÕES COM A PESQUISA.....9

1.2 LEVANTAMENTO DA PROBLEMÁTICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLA PÚBLICA NOS TCCs DE PEDAGOGIA.....12

1.3 APRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO TRABALHO.....15

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS.....16

2.1 RELAÇÃO ENTRE GESTÃO E ESCOLA PÚBLICA.....16

2.2 A ASCENSÃO DE MOVIMENTOS CONSERVADORES NO BRASIL E OS IMPACTOS NO CAMPO EDUCACIONAL.....18

2.3 MILITARIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA.....22

2.4 METODOLOGIA.....25

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS 27

3.1 TEMAS E PROBLEMAS.....27

3.2 CONCEPÇÕES DE GESTÃO EDUCACIONAL.....34

3.3 DIREÇÕES APONTADAS PELOS RESULTADOS.....42

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....47

REFERÊNCIAS.....50

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho investiga como a ascensão do conservadorismo impactou a relação entre gestão educacional e ensino público e como esse fenômeno foi captado pela produção científica sobre educação. Para isto, examina a produção acadêmica no período de 2016 a 2022, e como a extrema direita liderada pelo movimento bolsonarista é representada nas teses e dissertações do período citado. Este capítulo está organizado em três partes. A primeira trata das motivações pessoais e acadêmicas que fizeram com que este trabalho tomasse forma, contextualiza a gestão democrática e traça um breve panorama dos efeitos desses governos na educação; a segunda apresenta uma revisão dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos cursos de Pedagogia e Pedagogia do Campo produzidos entre 2020 e 2025, evidenciando a relevância do tema para o campo da gestão educacional; por fim, a última parte tratará de apresentar a estrutura geral deste trabalho.

1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL E IMPLICAÇÕES COM A PESQUISA

O interesse pela presente pesquisa emergiu inicialmente da minha participação no grupo de pesquisa sobre gestão educacional, espaço que me proporcionou as primeiras reflexões críticas acerca dos desafios da gestão escolar no Brasil. Esse interesse foi significativamente aprofundado e delimitado durante o desenvolvimento da pesquisa de iniciação científica (PIBIC/CNPq), na qual sou bolsista e me dedico, que possui como título "Estado da arte sobre a relação entre gestão educacional e ensino público na produção acadêmica brasileira do último decênio (2014-2024)".

O plano de trabalho ao qual sou vinculada concentra-se em mapear e analisar os principais temas e problemas que permeiam essa relação ao longo desses anos. Foi justamente durante o processo de levantamento e análise desses dados que uma inquietação fundamental se consolidou, todavia ainda não formulada como problema de pesquisa: teria a ascensão do conservadorismo no Brasil, oficializada com o *impeachment* de 2016, provocado mudanças significativas nos debates acadêmicos sobre gestão escolar? Haveria temas e problemas que, antes centrais, foram silenciados, esvaziados ou ressignificados durante o período que compreende o governo Temer e o governo Bolsonaro?

A importância desta pesquisa também reside na sua aposta na democracia como valor fundamental para a educação pública. A gestão democrática, prevista na Constituição Federal

de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), é um princípio que garante a participação da comunidade escolar nos processos decisórios e na construção do projeto político-pedagógico. Conforme estabelece o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho". Já o artigo 206 determina que

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; *Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006. VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública,nos termos de lei federal.

Compreender como esse princípio tem sido afetado pelos movimentos conservadores é fundamental para a sociedade brasileira. Desde a redemocratização do estado brasileiro, avanços como a criação do FUNDEB e do piso salarial docente contrastam com retrocessos, como a perda do direito da comunidade escolar de eleger seus diretores e a fragilização da autonomia escolar. Na última década, esse cenário foi agravado por instabilidades político-institucionais, avanço das reformas neoliberais e a precarização do ensino público, refletidas em avaliações externas.

A ascensão de uma agenda política conservadora no Brasil, materializada no impeachment de 2016 e aprofundada nos anos seguintes, impôs desafios à gestão nas escolas públicas brasileiras. Ao analisar o impeachment de 2016, Gomes (2016) alerta que o resultado desse triste e delicado momento brasileiro seria a ameaça da nossa jovem democracia pelos próximos vinte anos, e destaca que grupos golpistas colocam em risco todo aquele ou aquela que se colocam contra os objetivos desses grupos minoritários e autoritários.

Dentro de uma conjuntura de instabilidade democrática, pós-golpe de 2016, o poder judiciário manteve a interpretação constitucional que favorece ao poder discricionário de prefeitos e governadores, mantendo a função de gestão escolar na esfera dos cargos de confiança. Como consequência dessa interpretação jurídica, vivenciou-se o fortalecimento de práticas de apadrinhamento e clientelismo nos processos de escolha de gestores e na própria

condução da gestão das escolas públicas. É nesse ambiente político, que a partir da metade da década passada esse entendimento ganha mais força nos entes federados de todo o país.

Esse processo de desmonte aprofundou-se no governo Bolsonaro, marcado por uma escalada autoritária e pelo conservadorismo que atingiu duramente a área da educação, principalmente com a ascensão da militarização das escolas públicas. O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, instituído pelo Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, estabeleceu a parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Defesa, tendo sido revogado em 2023 por seu teor inconstitucional.

Segundo Rebuá (2020), o Ministério da Educação (MEC) se destacou como a pasta que mais concentrou violência e ataques à democracia no primeiro ano do governo Bolsonaro. No campo educacional, seria possível identificar as principais forças que sustentam o chamado bolsonarismo, como os cristãos fundamentalistas, especialmente os evangélicos; os grupos militares e paramilitares, com ênfase nas Forças Armadas; o olavismo, como corrente ideológica ligada ao guru da extrema direita Olavo de Carvalho; e as entidades empresariais neoliberais, incluindo os reformadores empresariais da educação.

Além disso, defendeu-se também o chamado homeschooling (ensino domiciliar), proposto como alternativa à “doutrinação ideológica” nas escolas, no qual os pais assumiam a responsabilidade pela educação dos filhos. O Projeto de Lei nº 3.179/2019 foi uma tentativa de fragilizar os mecanismos de proteção à criança e ao adolescente, ao retirá-los do convívio escolar. A defesa desse modelo também se fortaleceu nesse contexto, alinhada ao discurso conservador de autonomia familiar e desconfiança em relação às instituições de ensino público.

Deve-se pontuar que essas tentativas constantes de retrocessos ao sistema educacional se fortaleceram nesse período, como a tentativa de implementação da Lei da Escola sem Partido de 2019, que instituía, entre outras medidas, a proibição de o professor "se aproveitar da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias", bem como vedava "o uso de técnicas de manipulação psicológica destinadas a obter a adesão dos alunos a determinada causa" e determinava a afixação de cartazes nas salas de aula com os "deveres do professor" sob pena de improbidade administrativa. O projeto também visava a proibição que o Poder Público "se imiscuísse no processo de amadurecimento sexual dos alunos" ou permitisse "qualquer forma de dogmatismo ou proselitismo na abordagem das questões de

gênero", além de assegurar aos estudantes o direito de gravar as aulas e vedar aos grêmios estudantis a promoção de "atividade político-partidária".

Compreender como esse princípio tem sido afetado por governos de orientação conservadora é fundamental para a sociedade brasileira. Portanto, minha trajetória no PIBIC, o princípio constitucional da gestão democrática e o diálogo com os TCCs de Pedagogia justificam subjetivamente, politicamente e academicamente este estudo, que ao investigar possíveis impactos na autonomia das escolas a partir do que revelam as pesquisas acadêmicas, poderá fornecer subsídios para a defesa e o fortalecimento da escola pública. Ao realizar esse movimento, a pesquisa pretende contribuir para uma leitura crítica do próprio campo, identificando tendências, ausências e os modos como a academia tem (ou não) incorporado às transformações do contexto político em suas análises sobre a gestão escolar.

1.2 LEVANTAMENTO DA PROBLEMÁTICA SOBRE A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLA PÚBLICA NOS TCCs DE PEDAGOGIA

Para evidenciar a relevância da discussão acerca dessa temática, foram analisados os trabalhos de conclusão de curso catalogados no repositório da UFPB, com busca voltada à gestão escolar no recorte de 2020 a 2026. Foram identificados dezessete trabalhos, dos quais nove foram selecionados para fortalecer essa fundamentação. A proposta foi observar, dentro da categoria de análise, se há temáticas vinculadas ao conservadorismo e militarização, quais foram os temas e problemas pesquisados durante esse período nos trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia e Pedagogia do Campo.

Podemos analisar que todos os trabalhos abordavam como problema suas determinadas temáticas vinculadas a seus impactos na gestão e na escola pública. No que se refere às temáticas, é possível observar diversas categorias que nesse contexto não se repetem. As temáticas apresentadas pelos trabalhos de conclusão de curso do curso de Pedagogia e Pedagógica do campo foram: educação infantil, formação de gestores na educação popular, gestão nas escolas indígenas, educação especial, formação inicial e continuada de gestores, educação sexual, educação do campo, educação de jovens e adultos e, por fim, Base Nacional Comum Curricular. Dessa forma, foram selecionados cinco trabalhos, de anos e temáticas diferentes, para aferir essa análise.

O primeiro trabalho de Larissa Dos Santos Ferreira De Santana, com o título "Educação de jovens e adultos e implicações para gestão escolar: um panorama bibliográfico", aborda a gestão escolar na temática da educação de jovens e adultos e formula

como problema de pesquisa as seguintes questões: "Quais as implicações que a Educação de Jovens e Adultos traz para a gestão da escola? De que maneira a gestão escolar pode contribuir para a garantia da permanência desses estudantes em sala de aula em processo de aprendizagem? Como a produção teórica sobre o tema, em trabalhos publicados em eventos e em periódicos, tem discutido estas questões?". Dessa forma, o estudo elenca a figura do gestor como principal responsável por cumprir o papel de liderar, coordenar, avaliar e motivar a participação e permanência do aluno sujeito da EJA, além de desempenhar um papel de grande importância no ambiente da comunidade, reconhecendo sua realidade. Esse papel é desempenhado por meio do planejamento e atuação a partir da gestão democrática, segundo a autora.

O segundo trabalho, de Janielly de Oliveira Pereira, intitulado "A função pedagógica da gestão escolar na educação infantil: o caso da creche Helena Pessoa Ribeiro Coutinho", trata-se especialmente de uma análise na ótica da gestão democrática vinculada à temática da educação infantil, realizando um estudo em uma creche municipal utilizando como base autores como Luck, Pires, Gonçalves, Finco, Gobbi e Faria, além de fundamentar-se na LDB, nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, na Constituição Federal e no ECA para compreender o papel da educação infantil na garantia do direito à educação. O trabalho propôs uma metodologia qualitativa com a utilização de estudo de caso e entrevista semiestruturada, além de análise de conceitos e aparatos legais existentes em torno da infância.

Ao determinar como objeto de pesquisa a função pedagógica da gestão escolar na Creche Helena Pessoa Ribeiro Coutinho, Pereira (2022) afirma que o trabalho possibilitou articular a gestão educacional e a educação infantil, evidenciando sua relação e a compreensão da criança como sujeito de direitos, contribuindo para o entendimento de como a educação infantil é ofertada no município.

O terceiro trabalho analisado, de autoria de Marcos Queiroz Monteiro, intitulado "Gestão em uma escola indígena no município de Rio Tinto-PB: perspectiva tradicional ou democrática", busca evidenciar o tipo de gestão vivenciado no ambiente escolar indígena. A pesquisa aborda a temática da gestão em escolas indígenas e estabelece como problema de investigação: "Como acontece a gestão na Escola Indígena de Ensino Fundamental e Médio Dr. José Lopes Ribeiro, localizada na Aldeia Monte Mor, no município de Rio Tinto – PB?". Para desenvolver essa questão, o autor fundamenta sua discussão em referenciais como Paro e

Ricardo, explorando o contexto histórico da educação e dos povos indígenas, bem como a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

A fim de responder ao problema proposto, foi realizada uma pesquisa em uma escola indígena da rede municipal, com a aplicação de entrevistas a dez participantes da comunidade escolar, selecionados de forma aleatória, entre professores, alunos e funcionários. As entrevistas buscaram captar a percepção de cada sujeito acerca da gestão.

Ao final, o autor demonstra que o problema proposto não encontra uma resposta definitiva, mas se revela sob tensões e contradições. Se, por um lado, a estrutura e organização da escola apontam para princípios indígenas, por outro lado, a prática cotidiana ainda se orienta por uma lógica tradicional, em que a palavra final ainda recai majoritariamente sobre a direção escolar.

O quarto trabalho de autoria de Julyanna Clara Ramalho Cândido, intitulado "A gestão escolar na promoção da inclusão de alunos público-alvo da educação especial", aborda a questão da gestão na ótica da inclusão dos alunos público-alvo da educação especial. Esse trabalho tem como temática central a educação especial e apresenta como problema de pesquisa: "qual o lugar da gestão escolar na promoção da inclusão dos alunos público-alvo da educação especial nas escolas?". Diante disso, o trabalho busca entender a relação entre a gestão escolar e a inclusão desses alunos, efetivando uma pesquisa qualitativa por meio de entrevista com a equipe gestora e análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição selecionada. O estudo evidencia que, a partir do problema analisado, os objetivos almejados pela autora foram alcançados e que, por mais que ainda existam desafios a serem superados, a gestão democrática tem desempenhado um papel positivo na inclusão de alunos público-alvo da educação especial.

Por fim, o quinto trabalho de Lays Alves Da Silva, intitulado "Gestão das escolas do Campo: o que dizem os estudos dos repositórios acadêmicos e sujeitos de uma escola localizada no campo?", faz uma análise do tipo de gestão que é empregada no contexto da educação do campo. Possui como temática central a educação do campo e não apresenta uma problemática formulada. O estudo buscou elencar as dificuldades enfrentadas nas escolas do campo e o papel da gestão democrática como agente de mudança. Diante dessa discussão, a pesquisa se categoriza como documental, fazendo uma análise das produções acadêmicas no curso de pedagogia do campo no repositório da UFPB, além de utilizar estudo de caso a partir de relatos de professores, gestor e um estudante de uma escola do campo. O estudo evidenciou a escassa produção acadêmica sobre a temática em relação à gestão, além de

reconhecer que, embora a gestão democrática seja reconhecida como princípio fundamental em escolas do campo, sua efetivação ainda enfrenta dificuldades em sua implementação.

Após essa breve análise, podemos observar a escassez de trabalhos na área da gestão educacional que abordem temáticas voltadas à militarização e aos efeitos de governos de extrema direita no campo educacional. Essa se materializa justamente pelo entendimento da necessidade de abordar tais temáticas visando a defesa da escola pública.

Diante disso, a pesquisa parte do seguinte problema: como e a partir de quais perspectivas a produção acadêmica brasileira (2016-2022) problematizou o avanço do conservadorismo na gestão das escolas públicas? Para responder a essa questão, o objetivo geral é analisar como a produção acadêmico-científica brasileira (2016-2022) captou o avanço dos movimentos conservadores na gestão da escola pública. Como objetivos específicos, busca-se: localizar na BDTD a produção acadêmica sobre gestão educacional e ensino público no recorte temporal estabelecido; mapear e analisar as tendências temáticas relacionadas à produção localizada; e analisar as problemáticas e objetos de pesquisa associados à gestão democrática no ensino público brasileiro.

Portanto, este trabalho parte da ideia de que a gestão democrática não é apenas um princípio abstrato, ela se materializa em práticas cotidianas como a eleição de diretores, a construção coletiva do currículo, a atuação dos conselhos escolares e a participação das famílias na vida escolar. Compreender se e como essas práticas foram impactadas pelo contexto político recente, a partir do que apontam as teses e dissertações analisadas, é essencial para pensar estratégias de resistência e fortalecimento da democracia no ambiente escolar.

1.3 APRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo, de caráter introdutório, apresenta a justificativa e as motivações pessoais que orientaram a escolha do objeto de pesquisa, bem como um diálogo com os Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia, que fundamentam a relevância da temática investigada. O segundo capítulo, intitulado "Considerações teóricas e metodológicas", aborda a relação entre gestão e escola pública, os impactos de governos de extrema direita na educação e a metodologia adotada para a realização da pesquisa. O terceiro capítulo apresenta a análise dos resultados, com base nas dissertações selecionadas, contemplando as temáticas e os problemas de pesquisa

identificados, bem como as concepções de gestão presentes nessas produções e seus resultados. Por fim, são tecidas as considerações finais, nas quais são retomados os principais achados da pesquisa e apontadas as contribuições e os limites do estudo.

2 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

A trajetória da educação pública no Brasil é marcada por avanços e retrocessos. Diante desse cenário, a relação entre gestão e ensino público no Brasil não pode ser compreendida sem considerar as transformações políticas e ideológicas que marcaram o país nos últimos anos. Partindo desse pressuposto, este capítulo está organizado em três partes. Na primeira, aprofundamos a relação entre gestão e escola pública a partir da redemocratização do país, perpassando por marcos como a criação do Fundeb e do PNE. Na segunda, analisamos os impactos dos governos de extrema direita no campo educacional, em um recorte histórico que remonta ao golpe de 2016 e se estende até o governo Bolsonaro. Na terceira, apresentamos a metodologia utilizada na construção desta pesquisa.

2.1 RELAÇÃO ENTRE GESTÃO E ESCOLA PÚBLICA

A relação entre gestão educacional e ensino público remonta ao período de redemocratização do Estado brasileiro na década de 1980. Segundo Prado (2011), apesar dos avanços resultantes da mobilização da década 80, como conselhos deliberativos, grêmio estudantil livre e ampliação de vagas, a forma de implantação desses mecanismos democratizantes nas escolas deixou a desejar em termos de qualidade política. É bem verdade que junto com a década de 1990, antes da promulgação da LDB 9394/96, o ensino público e a gestão democrática da educação se viram diante de desafios que pareciam intransponíveis em função da ofensiva neoliberal.

Lima, Prado e Shimanoto (2011) definem que a gestão democrática baseia-se em princípios participativos e políticos, organizando a comunidade escolar para cobrar do Estado a responsabilidade pela manutenção da escola, sem que isso signifique autofinanciamento. Ela pressupõe um sistema descentralizado com autonomia financeira, pedagógica e administrativa, além de mecanismos de participação coletiva que fortaleçam o controle social, sem eximir o Estado de suas obrigações.

Lima, Prado e Shimamoto (2011, p. 8) ainda afirmam que:

> A gestão democrática é, portanto, um preceito político de organização e formação política na escola. Não esvazia os conteúdos pedagógicos referentes ao objetivo da escola sistematização, crítica e construção de saberes. Ao contrário, se constitui: na elaboração de um projeto

> político-pedagógico, questionando os planos e programas, secundarizando os exames, privilegiando um processo de qualidade na qual o aprendizado seja essencial, introduzindo o aluno no mundo do debate e da participação, aproximando-se da comunidade e trazendo-a para a discussão de temas vinculados à política, à economia, às violências, ao desemprego, às eleições. Enfim, a escola se faz presente no contexto real, na conjuntura dinâmica da sociedade. Por fim, a escola é um aparelho de politização que se move na contradição, exercendo na gestão democrática um papel coadjuvante com outras instituições para a transformação e a emancipação do ser humano.

Assim, Prado (2011) afirma que após um período de desmobilização popular por conta da repressão e da falta de resposta do Estado, vivenciou-se um modelo de gestão educacional articulado com a redefinição do papel do Estado brasileiro, conforme as diretrizes do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (1995), elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) e aprovado por Fernando Henrique Cardoso. O Plano Diretor (1995) promove mudanças significativas na concepção de público estatal, criando a ideia de "público não-estatal", no qual as fronteiras entre público e privado se confundem e o Estado se desobriga de subsidiar direitos como educação e saúde. Em contrapartida, o autor destaca que as diferenças fundamentais entre público e privado residem no caráter da propriedade, no espaço de debate e na construção do pensamento democrático: enquanto o bem público é coletivo e o indivíduo tem apenas acesso e usufruto, no privado há apropriação individual com valor de mercado; além disso, o espaço de debate público é radicalmente coletivo, sendo o campo da democracia, por excelência, o espaço público.

É no contexto de chegada do neoliberalismo ao Brasil que, em dezembro de 1996, a LDB 9394/96 é promulgada, trazendo em seu Art. 14 os princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes. Assim, chegamos ao século XXI com a meta da universalização do ensino público ainda pendente, e o princípio constitucional da gestão democrática por definir. O fato é que no PNE (2001), a expressão "gestão democrática" aparece algumas vezes. Ao longo dessa primeira década do século XXI, subsequente ao PNE (2001), alguns avanços são observados no ensino público, a exemplo da criação do FUNDEB, que iniciou sua vigência em 2007, e da criação do piso nacional do magistério, em 2008.

Não obstante, diversas lacunas ainda ficaram evidentes. Atravessamos a primeira década deste século e chegamos à segunda com a qualidade da educação básica tendo se tornado cada vez mais objeto de crítica acadêmica e política. É quando em 2014 um novo PNE é aprovado. O PNE (2014) traz a expressão gestão democrática algumas vezes na Lei

13005/2014. Mais uma vez o PNE replicou o que já estava no Art. 14 da LDB 9394/96. Contudo, essa segunda década foi marcada por retrocessos diversos dentro de uma conjuntura política complexa.

2.2 A ASCENSÃO DE MOVIMENTOS CONSERVADORES NO BRASIL E OS IMPACTOS NO CAMPO EDUCACIONAL

Marcado por um panorama de instabilidade política, Löwi (2016) explica que o processo de destituição da presidente eleita Dilma Rousseff constituiu um golpe de Estado, ainda que pseudo legal ou institucional. Ele argumenta que parlamentares envolvidos em casos de corrupção iniciaram um processo de *impeachment* com base em irregularidades contábeis, prática comum em governos anteriores e posteriores. Afirma ainda que, embora haja membros do Partido dos Trabalhadores envolvidos no escândalo da Petrobras, a presidente Dilma não estava entre eles, ao passo que os próprios deputados de direita que conduziram o processo figuram entre os mais comprometidos com a corrupção.

Löwi (2016), define que nessa conjuntura o golpe de Estado legal tornou-se uma nova estratégia das oligarquias latino-americanas, testada em países como Honduras e Paraguai e aplicada no Brasil. Ele observa que, apesar das críticas possíveis a Dilma por suas concessões a banqueiros, industriais e latifundiários e por não ter cumprido promessas de campanha, a elite capitalista brasileira não mais se contentava com concessões: queria todo o poder para anular as conquistas sociais dos últimos anos.

De acordo com Quinalha (2016), o *impeachment* não é o ponto de chegada, mas sim o ponto de partida do golpe em curso. Esse processo representa um efetivo empoderamento de setores do *establishment* político brasileiro e apresenta três facetas complementares. A primeira é o impulso de autopreservação da classe política para escapar das investigações criminais, sendo que Dilma teria sofrido o *impeachment* justamente por não aceitar negociar um pacto que travasse a Lava Jato. A segunda faceta é o desmonte da precária proteção social por meio de uma plataforma neoliberal, evidenciada em propostas como desvalorização do salário mínimo, reforma trabalhista que sobrepõe o negociado ao legislado, elevação da idade mínima para aposentadoria e cortes orçamentários na assistência social, saúde e educação. A terceira dimensão consiste na restrição de direitos civis e políticos dos setores mais vulneráveis, com aumento do poder de agenda e veto dos setores religiosos fundamentalistas, afetando sobretudo mulheres, negros e LGBTs.

Dessa forma, Salviano (2019) argumenta que, apesar da aprovação do Plano Nacional de Educação em 2014 e da reeleição de Dilma Rousseff indicarem continuidade e possíveis avanços na educação, o processo político que resultou em sua destituição interrompeu esse percurso e provocou um retrocesso profundo. Com a adoção de medidas como o teto de gastos públicos e reformas implementadas sem diálogo, especialmente no ensino médio, o novo governo teria inviabilizado as metas do PNE e enfraquecido os avanços educacionais conquistados nos anos anteriores.

Segundo Machado e Silva (2025) o governo de Michel Temer aprofundou uma agenda de caráter ultraliberal, especialmente no campo educacional. Nesse contexto, destacam-se a implementação do chamado Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular, reformas que, associadas ao avanço de propostas conservadoras como o projeto Escola Sem Partido, impactou negativamente a formação da população brasileira, ao limitar o acesso à educação.

Sob a ótica de Chabalgoity (2020, p. 197), sobre o governo Temer:

> [...] é imprescindível recordar que o governo golpista de Michel Temer, ainda que composto pelo apoio político de setores ligados aos movimentos evangélicos, não se valeu do discurso fascista que agora adquire dimensões maiores. Mas há, evidentemente, continuidade entre os dois governos. Lembremos que foi a construção midiática de ódio à esquerda e de demonização da política como fonte da corrupção que fez crescer o falso moralismo que agora assola o país. Erigiu-se um bizarro conservadorismo modernizante.

Machado e Silva (2025) aponta que o governo de Michel Temer instaurou uma lógica financeira orientada pela ampliação da privatização, na qual empresas e organizações alheias ao campo educacional tradicionalmente voltadas ao lucro, passaram a ocupar com mais intensidade o espaço escolar. Após o golpe de 2016 no Brasil, essas instituições encontram maiores facilidades para atuar na oferta de serviços como alimentação, internet, plataformas digitais, materiais didáticos e até mesmo força de trabalho.

Ademais, conforme Rebuá (2020), sob a gestão Temer, houve mudanças significativas nas regras do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), incluindo a flexibilização de critérios relacionados à representação da diversidade étnica e cultural, o fim da exigência de combate à violência contra a mulher, a permissão para publicidade nos livros, a dispensa de referências bibliográficas e a exclusão da obrigatoriedade de rigor editorial.

Dentro de uma conjuntura de instabilidade democrática, Saviani (2019) apresenta que o contexto brasileiro revela uma contradição em que instituições democráticas atuam como

agentes de sua própria negação, promovendo um golpe institucional que compromete o Estado de Direito e redefine o exercício do poder político. Saviani (2019. p. 293) afirma que:

> [...] hoje, no Brasil, estamos diante de um verdadeiro "suicídio democrático", ou seja, as próprias instituições ditas democráticas golpeiam o Estado Democrático de Direito pela ação articulada da grande mídia, do parlamento e do judiciário que, pelo golpe, se apossaram do executivo. Esse suicidio se consumou com os golpistas tendo emplacado um de seus candidatos – Jair Bolsonaro nas eleições de outubro de 2018. Dessa forma, legitimados pelas urnas, a democracia matou a si mesma, pois o Estado de exceção, com todas as arbitrariedades que vêm sendo cometidas ao arrepio da Constituição e recorrendo a leis que se converteram em instrumentos do exercício do arbítrio, continua vigorando pela ação de agentes que podem se vangloriar de terem sido eleitos democraticamente.

Com a eleição de Jair Bolsonaro à presidência em 2018 fica evidente a ascensão dos movimentos conservadores, que Abrucio (2021) define como um projeto político que se opõe à ordem estabelecida após a redemocratização, buscando desmontar o modelo institucional e social consolidado pela Constituição de 1988. Nesse contexto, a política educacional é apresentada como um exemplo central dessa orientação, ao visar a desestruturação das diretrizes, instituições e da produção de conhecimento construídas nas últimas décadas.

Dessa forma, o bolsonarismo rompe com a tradição do conservadorismo brasileiro, que historicamente buscava preservar o *status quo* mantendo uma aparência moderada ou progressista. Diferentemente desse padrão, caracteriza-se como um conservadorismo ideológico e anti-institucional, que abandona a noção de governo virtuoso e passa a atuar na desestruturação das instituições e das bases públicas associadas a políticas de esquerda. Abrucio (2021, p.101) explica que:

> [...] mesmo não sendo um novato na política, tendo ocupado cargos eletivos por mais de trinta anos e eleito antes de seus filhos para o Legislativo dos três níveis da Federação, Bolsonaro apresentou-se, com sucesso, como a liderança capaz de acabar com a "velha política", em seus métodos e resultados. Isto é, ele seria capaz de reduzir a corrupção, de governar sem precisar fazer coalizões com os partidos, instaurar a ordem num país marcado pela criminalidade, reduzir o papel do Estado na economia e na vida dos cidadãos, bem como garantir que os valores cristãos da família brasileira predominassem nas diversas políticas públicas, seja a política externa, seja a política educacional. O ideário bolsonarista fica muito claro quando se lê seu programa de governo chamado "Brasil acima de tudo, Deus acima de todos", e a parte dedicada à área educacional é um bom exemplo disso.

Além disso, Abrucio (2021) aponta que o modelo bolsonarista aparece nitidamente nos discursos educacionais, ao afirmar que se investe muito em educação no Brasil e ao propor melhorias na gestão por meio de práticas com menor teor "doutrinário", com críticas a Paulo Freire e à ideologia de gênero, além de projetos como o *homeschooling*, Escola sem Partido e militarização da gestão das escolas públicas, que defendem a retomada do poder decisório pelas famílias além de priorizar uma agenda moral em detrimento de critérios técnicos e defendendo menor intervenção do Estado na educação.

O movimento bolsonarista, em grande parte, é fomentado por segmentos da comunidade cristã-protestante brasileira que, apoiados em ideais conservadores, encontraram em Bolsonaro a representação de suas ideias. Nesse sentido, Almeida (2021) explica que a relação entre família e escola se tornou um espaço central de disputa, especialmente por setores religiosos conservadores, que defendem que a família seja responsável pela educação moral, enquanto a escola deve apenas transmitir conhecimentos. Nessa perspectiva, a crítica à escola como espaço de "doutrinação" política e a defesa de maior influência das famílias sobre os conteúdos e valores trabalhados no ambiente escolar. Na perspectiva de Almeida (2021, p. 159):

> [...] um dos movimentos é evitar a laicidade da escola como "anti religião" ou laicismo, segundo definição dos próprios religiosos. Os temas relativos à sexualidade e ao gênero são os principais campos de batalha nos ensinos fundamental e médio, mais do que o ensino religioso ou o ensino do criacionismo em escolas públicas. [...] A contrapartida da limitação do papel laico da escola é o avanço da família tradicional como fonte para a moralidade pública.

Além disso o governo foi marcado por medidas como o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIN), instituído pelo Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, que estabeleceu a parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Defesa.Conforme as Diretrizes das Escolas Cívico-Militares, Brasil (2021) o programa tem como objetivo principal promover a melhoria da qualidade da educação básica por meio da implementação de um modelo de gestão inspirado em padrões dos colégios militares, revogado pelo decreto n°11.611, publicado em 19 de julho de 2023.

Segundo Rebuá (2020), o Ministério da Educação (MEC) foi a pasta que mais concentrou episódios de violência e ataques à democracia no primeiro ano do governo Bolsonaro. No campo educacional, é possível identificar as principais forças que dão sustentação ao bolsonarismo, como os cristãos fundamentalistas, sobretudo os evangélicos; os

grupos militares e paramilitares, com destaque para as Forças Armadas; o olavismo[1]; e os setores empresariais neoliberais, incluindo os reformadores empresariais da educação.

2.3 MILITARIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA

A militarização da escola pública brasileira é um fenômeno que apresentou um grande crescimento na última década, esse crescimento pode ser atrelado à presença de políticas de cunho conservador que ganharam forças pós-golpe em 2016. Assim, com o apoio de políticos de extrema direita, leis como o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, ajudaram a disseminar cada vez mais esse modelo já presente em nossa sociedade.

Alves, Ferreira e Toschi (2018) explicam o início desse modelo, apontando que foi durante o período de governo de Marconi Perillo, iniciado em 1999, que os Colégios da Polícia Militar de Goiás (CPMG) se consolidaram. Embora a origem legal dessas instituições remonte a uma lei de 1976, da época da Ditadura Militar, que previa um colégio da PM sem especificar atendimento ao público externo, foi somente a partir de 1998, com a solicitação de autorização ao Conselho Estadual de Educação para ofertar ensino fundamental e médio na Academia de Polícia Militar, que o processo efetivo de criação desses colégios ganhou forma.

De acordo com Mendonça (2019), a expansão do modelo de colégios militares parte inicialmente do estado de Goiás, marcado como pioneiro na instalação de escolas militares. O autor destaca que embora essa primeira etapa não consistisse propriamente na militarização de escolas públicas, pois se tratava de uma instituição da própria polícia, o processo avançou com a criação de várias escolas da PM-GO por meio de projetos de lei que justificavam a medida como resposta a demandas populares manifestadas em abaixo-assinados. Mendonça (2019, p.4) afirmar que:

> A expansão das escolas militarizadas no estado de GO parece ter contribuído para a criação desse tipo de escolas país afora. Às seis primeiras escolas criadas em GO em 2001 somaram-se outras dezoito em 2013. Até 2018, sessenta escolas militarizadas estavam em funcionamento no estado de Goiás.

[1] O olavismo é um fenômeno cultural, viral, agregado ao bolsonarismo e à religiosidade difusa do meio cultural brasileiro. O modelo de exercício da influência política e cultural obtida é inspirado, conscientemente ou não, em princípios de atuação semelhantes àqueles da tradição guenoniana: busca atuar internamente às religiões (e ideologias) com significado profundo em suas respectivas civilizações.[...] O olavismo não é, hoje, um fenômeno cultural isolado. É a face brasileira, com suas especificidades, da nova extrema-direita mundial. É muito mais extremo e integrado aos arranjos mundiais de poder do que o bolsonarismo e mesmo do que começam a chamar de cristofascismo. (Carvalho, 2020, p.127)

Para entender o avanço desse modelo no Brasil abordaremos duas categorias, o Neofascismo e o Neoconservadorismo. Martins e Gesser (2025) ao discutirem o avanço da violência nas escolas brasileiras apontam que o autoritarismo brasileiro tem raízes no patriarcado, estruturando uma sociedade na qual os interesses privados detêm o poder e se sobrepõem aos valores e até a própria Constituição, servindo como base para que esses setores da sociedade defendam um Estado militarizado, bem como o armamento e a violência policial. Esse comportamento naturaliza praticas de violência e discriminatórias além de praticas como genocidio indigena, impunidade a violência sexual, e discriminação a pessoa com deficiência.

Ainda nesse contexto, Martins e Gesser (2025) apontam o avanço do movimento neofacista no Brasil impulsionado pelos movimentos de extrema direita, situando a política no Brasil como parte de um contexto mais amplo de tensionamento entre agendas progressistas e o avanço neoliberal, que se aprofundou com as medidas de austeridade pós-2008. Esse cenário de instabilidade econômica e insatisfação popular contribuem para o debate político também amplamente fomentado pelo avanço midiático, criando um ambiente perfeito para o fortalecimento de discursos autoritários e neofascistas.

Ainda nesse cenário, explicam que o neofascismo se caracteriza pela substituição da lógica democrática por um modelo de antagonismo, combinando concepções ultraliberais com valores hierárquicos, além da valorização de discursos de ódio. A força desse movimento no Brasil pode ser observada no *impeachment* de 2016, assim como na eleição de Jair Bolsonaro em 2018, cujo governo facilitou políticas ultraconservadoras, apoiando-se em pilares como o militarismo policial, anticientificismo e o movimento evangélico conservador.

Lima e Hypolito (2019) abordam o neoconservadorismo como um movimento que surgiu após a segunda guerra mundial, apontam que esse grupo integra a chamada nova direita, uma aliança que se consolidou principalmente entre conservadores, nova classe média e neoliberais, e se apresentou como peça central para o desmantelamento do estado de bem estar social durante a crise nos anos 70. Os autores destacam os neoconservadores como um grupo que se distingue dos demais grupos da nova direita por sua defesa aos valores do passado se colocando ao lado da defesa as tradições culturais e dos verdadeiros valores, o que constituiu as bases ideológicas do movimento neoconservador de tradicionalismo que serviu como argumento para atacar moralmente o Estado de bem estar social e os movimentos sociais liberais .

O avanço desse movimento no Brasil é explicado por Lima e Hypolito (2019) como o avanço de três correntes de pensamento: o libertarianismo, o fundamentalismo religioso e o antigo anticomunismo. Movimentos que ganharam força no Brasil principalmente após os anos 2010, identificado um cruzamento entre as correntes, exemplificado pelo caso de Olavo de Carvalho que além de integrar um pensamento de viés anticomunista se apoia no discurso religioso ao se colocar como um católico fundamentalista, apoiando ideias conservadoras como a escola sem partido, justificando-a como a defesa dos ideais além da proteção contra a doutrinação comunista.

Dessa forma, ao analisar o avanço desses movimentos, apontamos o apoio da visão conservadora e seu crescente avanço no campo educacional. Assim, o modelo militarizado surge como complemento a esses movimentos e, ao observar o avanço da militarização em estados como Goiás e Distrito Federal, buscamos evidenciar o avanço desse modelo em todo o país.

Mendonça (2019) explica que no Distrito Federal a militarização das escolas se estabelece a partir de um alinhamento do governo do Estado com a agenda do Executivo federal, que em 2 de janeiro de 2019 editou o Decreto n° 9.665, criando no MEC a subsecretaria de fomento às escolas cívico-militares, e, uma semana após a criação, o secretário de educação do Distrito Federal, Rafael Parente, já anunciava a intenção de seguir o modelo. O autor explica que em 31 de janeiro de 2019, o governo do Distrito Federal publicou a portaria conjunta n° 1 instituindo o projeto-piloto "Escola de gestão compartilhada" em quatro unidades da rede.

Ao tratar da gestão compartilhada, Lima Prado e Shimamoto (2011) apontam que as transformações políticas, econômicas e sociais na década de 1990 enfraqueceram o projeto político anterior. Foi a partir desse contexto que a democratização ganhou uma nova forma, a gestão compartilhada, na qual os sujeitos não buscam mais o poder, mas fiscalizam o Estado, adotando um papel colaborativo e voluntário, esvaziando as responsabilidades estatais e transformando o espaço público em privado.

Mendonça (2019) discute como o modelo gerou reações imediatas, por sua rápida implementação sem um devido debate com a comunidade durante o recesso. Mendonça (2019, p. 602-603) explica esse movimento da seguinte forma:

> [...] o processo é visto como um malabarismo para tirar o foco dos reais problemas da rede pública de ensino, que vão da falta de investimentos adequados à falta de equipe pedagógica em número suficiente para fazer frente aos problemas da escola. Ao invés, haveria uma espetacularização da

> violência como pretexto para a entrada de policiais na escola, de forma atropelada e sem diálogo prévio com a comunidade escolar e com a sociedade, de maneira a levar a população a acreditar que a militarização das escolas é solução para a insegurança cotidiana a que é submetida, sem considerar que a violência é estrutural na sociedade, sendo a escola apenas um reflexo da sociedade onde ela está inserida.

Ainda nessa discussão, Mendonça (2019) aponta que, como tentativa de sustar os efeitos dessa portaria, o Deputado Leandro Grass protocolou, em 8 de fevereiro de 2019, o projeto de decreto legislativo n° 0008/2019, sob o argumento de que a medida feria o princípio constitucional da gestão democrática. O projeto foi derrubado no plenário da Câmara Legislativa em 12 de fevereiro de 2019, pavimentando o caminho para a expansão desse modelo, que culmina na criação dos colégios cívico-militares do Distrito Federal em setembro daquele ano.

2.4 METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado por meio de uma abordagem qualitativa. De acordo com Gil (2002, p. 133): “a análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação”. Considerando a natureza e as especificidades do objeto de análise, que é a ascensão dos movimentos neoconservadores da gestão da escola pública na produção acadêmica brasileira sobre ensino público, no período que compreende o mandato de Michel Temer e Jair Bolsonaro (2016-2022), seus temas e seus problemas, esta é uma pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2002, p. 44):

> Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica exploratória, pois, segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de

fontes bibliográficas, e boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. Dessa forma, o presente estudo, ao fundamentar-se na análise da literatura existente sobre o tema, alinha-se a essa modalidade de investigação, diferentemente da pesquisa experimental, na qual o pesquisador atua como agente ativo sobre o objeto de estudo. Aqui, opta-se por uma postura de observação e interpretação das fontes bibliográficas, proporcionando uma visão geral e aproximativa acerca do problema investigado.

As fontes de pesquisa consistem das teses e dissertações localizadas na BDTD, considerando o intervalo entre os anos de 2016 e 2022. Os descritores utilizados para selecionar as fontes serão: gestão democrática, gestão escolar democrática, ensino público, escola pública, conservadorismo, neoconservadorismo, fascismo, neofascismo, escola sem partido, militarização.

A pesquisa realizada neste trabalho possibilitou o debruçamento sobre as temáticas e os problemas de pesquisa, considerando as principais tendências no período considerado. Para examinar as fontes bibliográficas por meio de categorias, recorremos à análise de conteúdo (Bardin, 1977). Segundo Gil (2002, p.89), "o grande volume de material produzido pelos meios de comunicação e a necessidade de interpretá-lo determinou o aparecimento da análise de conteúdo. Essa técnica possibilita a descrição do conteúdo manifesto e latente das comunicações".

Procedimentalmente a análise seguiu os seguintes passos, conforme Bardin (1977) e Gil (2002): a) pré-análise (seleção dos documentos com base nos critérios temporais e temáticos, além do levantamento de hipótese e preparação dos dados para análise); b) exploração do material (sistematização, enumeração e classificação do material); c) tratamento, inferências e interpretação dos dados preparados nas etapas anteriores.

O universo total da pesquisa é constituída por 2.032 trabalhos que correspondem a pesquisa inicial na BDTD, onde foi utilizado como parâmetro as palavras chaves: gestão democrática, gestão escolar democrática, ensino público, escola pública.

Após essa etapa, foram utilizadas as seguintes categorias: conservadorismo, neoconservadorismo, fascismo, neofascismo, Escola sem Partido, *homeschooling* e militarização, retornando quatro dissertações com a temática da militarização.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo organiza os resultados obtidos a partir da análise realizada das quatro dissertações selecionadas após o recorte da pesquisa, e está estruturado em três partes. A primeira analisa os temas e problemas apresentados em cada uma das dissertações; a segunda apresenta as concepções de gestão discutidas nessas produções; e, por fim, a terceira parte trata dos resultados das dissertações analisadas.

3.1 TEMAS E PROBLEMAS

Nesta seção, apresenta-se a análise dos temas e problemas de pesquisa das quatro dissertações obtidas após o recorte da pesquisa utilizando as categorias conservadorismo, fascismo, neoconservadorismo, militarização e *homeschooling*, levantadas no período de 2016 a 2022, que apresentam relação entre gestão e ensino público a partir das palavras-chave escola pública, ensino público, gestão educacional, gestão escolar e gestão democrática, as quais compõem o *corpus* desta investigação. A metodologia adotada fundamenta-se na Análise de Conteúdo de Bardin (1977), resultando na análise individual de cada trabalho com foco em seus temas e problemas. Esse movimento visa à compreensão do estado da arte sobre o fenômeno do impacto de governos de extrema direita, da militarização e de seus desdobramentos no campo da gestão educacional.

Santos (2016), insere-se no campo da gestão educacional e tem como tema central a militarização da escola pública. O trabalho é vinculado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e foi defendido no ano de 2016. Essa temática é trabalhada pelo autor a partir de um levantamento histórico e social sobre a militarização de escolas públicas.

Ao transitar pela temática e construir seu problema, Santos(2016) dialoga com autores como Belle, Foucault e Saviani.

Quadro 1- Principais autores que fundamentam a pesquisa de Santos (2016)

Autores	Contribuições
Belle (2011)	Apoia-se na literatura da autora para compreender a estrutura e o funcionamento dos Colégios da Polícia Militar de Goiás

	(CPMG).
Foucault (1995, 1987, 1999, 2005, 2007, 2013, 2014)	O autor é a base teórica central da dissertação, com obras como Vigiar e Punir e Em Defesa da Sociedade.
Saviani (2004,2008)	As obras do autor são usadas para fundamentar a análise sobre gestão democrática e organização do trabalho pedagógico.

Para fundamentar a discussão sobre a temática proposta, o trabalho é discutido em três capítulos, além de um excurso, abordando inicialmente no primeiro capítulo o surgimento dos colégios militares na década de 90, analisando historicamente a relação do sistema educacional com o exército até a implementação desses colégios no estado de Goiás, além da resistência da comunidade à implementação desse modelo.

No segundo capítulo é abordado o sistema educacional dos CPMG (Colégio da Polícia Militar de Goiás) e os aspectos que os diferem de escolas públicas não militarizadas. O terceiro capítulo busca evidenciar a elitização que ocorre após a transição de uma escola não militarizada para uma militarizada, evidenciando que este modelo militarizado de educação remonta à estrutura do Exército. Por fim, o autor utiliza um excurso para explorar a epistemologia histórica utilizada em sua pesquisa, elencando os estudos foucaultianos que o inspiraram a trabalhar esta temática.

Santos (2016, p.13) define o problema de pesquisa que conduz à investigação da seguinte forma:

> Entretanto, em meio a uma história da implantação governamental da militarização da escola pública – processo praticamente transformado em marca do longo período de dominância quase completa da esfera pública de Goiás pelo grupo político do governador Marconi Perillo – não haveria também resistências? De que setores da sociedade? Sobretudo, de que maneira reagem os mais pobres?

A problemática proposta pelo autor é explorada por um viés histórico para compreender como a militarização das escolas públicas em Goiás transforma espaços democráticos em estruturas seletivas e excludentes, afetando principalmente aqueles que ocupam as posições de maior vulnerabilidade social.

Assim, Santos (2016) evidencia que esses espaços antes igualitários e democráticos agora possuem um teor elitista, tendo em vista que a pesquisa demonstra que existe uma prioridade na distribuição das vagas para aqueles que possuem vínculo familiar com policiais,

além de taxas de uniforme que dificultam o acesso nas referidas instituições. Observa-se, portanto, que esse modelo de gestão visa a exclusão de uma determinada classe social, apoiado por um forte discurso midiático e político que vende uma educação de qualidade sobre um modelo autoritário. O tema posto diante dessa problemática é explorado de forma fluida, evidenciando a importância da discussão para a defesa do ensino público em um panorama de crescimento de casos de militarização no estado de Goiás.

Lacerda (2018), insere-se no campo da gestão educacional e tem como tema central a militarização da escola pública. O trabalho é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba e foi defendido no ano de 2018. Essa pesquisa é um estudo comparativo entre duas escolas, uma militarizada e outra não militarizada, visando identificar as práticas da gestão democrática. A autora desenvolve essa pesquisa a partir de uma análise documental, observação e entrevistas semiestruturadas.

Os principais autores utilizados para fundamentar a pesquisa de Lacerda (2018) são Lück, Paro e Gherardi.

Quadro 2- Principais autores que fundamentam a pesquisa de Lacerda (2018)

Autores	Contribuições
Gherardi (2001, 2003, 2006, 2008, 2009, 2012, 2014)	Base metodológica da pesquisa, utilizado como referência dos Estudos Baseados em Prática (EBP).
Lück (2005, 2011)	É utilizado como base para a discussão sobre gestão democrática.
Paro (1997, 2001,2004, 2005, 2010, 2017)	O autor é a base teórica central da dissertação, utilizado para fundamentar a análise sobre a gestão democrática, a função do diretor escolar,a participação da comunidade e à autonomia da escola.

Ao longo do trabalho, o tema é discutido em três capítulos, além dos resultados, iniciando com a introdução que perpassa a temática introduzindo a gestão democrática. A segunda parte trata-se do referencial teórico que aprofunda a literatura acerca da gestão democrática, funções de diretores escolares, conselhos escolares e sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP). A terceira parte deste trabalho é a metodologia utilizada para construção da pesquisa e, por fim, os resultados.

No que diz respeito ao problema de pesquisa, a autora define da seguinte forma: "Como se caracterizam as práticas da gestão democrática em uma escola pública militarizada e uma não militarizada?" (Lacerda, 2018, p.19). É, portanto, possível identificar que o tema e o problema de pesquisa se estabelecem no mesmo recorte. Essa comparação proposta por Lacerda (2018) visa identificar se a gestão democrática é, por sua vez, aplicada de formas diferentes nessas instituições e em que medida se fez perceber essa diferença. Assim, expõe que o princípio que define a aplicação da gestão democrática não está definido pelo modelo ao qual a escola está inserida, mas sim na atuação do gestor e como o mesmo desenvolve seu trabalho.

A construção desse problema de pesquisa chama atenção na medida em que Mendonça (2019) argumenta que a militarização das escolas públicas, embora apresentada como uma alternativa para melhorar a qualidade do ensino, é constituída por elementos que a tornam incompatível com os princípios da gestão democrática. O autor destaca que as escolas militares organizam-se com base em rigidez, hierarquia, disciplina e obediência, o que contrasta com a dinâmica escolar pública, pautada na igualdade de condições, na liberdade de pensamento e na participação da comunidade.

Pereira (2020), insere-se no campo da gestão educacional e tem como tema central a militarização da escola pública. O trabalho é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília e foi defendido no ano de 2020. A autora desenvolve essa temática a partir da conversão de um colégio estadual localizado no estado de Goiás em um CEPMG (Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás), dialogando com autores como Da Silva, Pinheiro e Alves, Toschi & Rêgo Ferreira.

Quadro 3- Principais autores que fundamentam a pesquisa de Pereira (2020)

Autores	Contribuições
Alves, Toschi & Rêgo Ferreira (2018)	Utilizado para fundamentar a análise histórica e documental da expansão dos colégios militares em Goiás.
Da Silva (2014)	O autor contribui com a crítica ao militarismo.
Pinheiro (2017)	Utilizado para fundamentar a análise da educação nos CEPMG's e a crítica à educação autoritária.

Ao longo do trabalho, o tema é discutido a partir de três capítulos centrais, partindo inicialmente de uma contextualização histórica acerca do militarismo e sua ideologia no primeiro capítulo, passando por um contexto focado na militarização das escolas públicas do estado de Goiás no segundo capítulo e, por fim, focando na militarização do colégio militar objeto da pesquisa em questão.

O problema que conduz a pesquisa é: “Qual a influência da formação militarizada, baseada no controle e disciplina, para a educação pública em Goiás?” Essa delimitação problematizadora evidencia que a autora busca abordar o fenômeno não apenas sob a ótica da militarização, mas abordá-lo a partir de questões voltadas às práticas e impactos na educação pública, buscando problematizar o avanço do pensamento conservador dentro da unidade escolar.

Dessa forma, a autora evidenciou que a instituição objeto de estudo, antes uma escola estadual pública, passou a ser uma escola militar após pedidos da população. Pereira (2020) expõe que a pesquisa debruçou-se sobre o problema ao perceber que há uma contradição entre a realidade explicitada nas entrevistas e as expectativas depositadas sobre esse modelo de ensino. Assim, a pesquisa problematizou o avanço de pensamentos de cunho conservador por parte da comunidade, que visava um ensino pautado por disciplina e autoritarismo, demonstrando que o pensamento político impacta negativamente o papel da escola pública, colocando em cena, nesse papel, as esferas de poder. Pereira (2020, p.23) aponta que:

> [...] a militarização avança apenas sobre escolas públicas, que, desde a segunda metade do século passado, vêm sofrendo sucateamento e a evasão de seus recursos para o lobby das escolas particulares e religiosas. Isso as converteu, paulatinamente, em reduto de filhos das famílias menos abastadas no País. O lobby das escolas particulares promoveu, ainda, uma visão distorcida sobre as instituições públicas, e hoje a mercantilização do ensino é realidade inegável no Brasil. Retornando ao problema da militarização, essas condições-de disciplina, obediência, hierarquia rígida, dentre outras - não afetará crianças e jovens de camadas ricas.

Observa-se, portanto, que o tema e o problema de pesquisa estão alinhados. Enquanto o tema se coloca como possibilidade de explorar mais amplamente a questão da militarização, o problema delimita a questão às práticas e impactos desse modelo.

A dissertação de Barros (2022), intitulada "Militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal: desdobramentos na gestão democrática", insere-se no campo da gestão educacional e tem como tema a militarização da escola pública. O trabalho é

vinculado ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e foi defendido no ano de 2022.

O tema central da pesquisa é a militarização da escola pública. A pesquisa desenvolve essa temática a partir de entrevistas com gestores da instituição e observação, além da análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP), dialogando com autores como Saviani, Freitas e Veiga, para fundamentar a discussão sobre a temática.

Quadro 4- Principais autores que fundamentam a pesquisa de Barros (2022)

Autores	Contribuições
Freitas (2012, 2018)	Utilizado para fundamentar a crítica ao gerencialismo na educação e à reforma empresarial do ensino.
Saviani (2018, 2019, 2021)	É o referência para a discussão sobre a função social da escola e a pedagogia histórico-crítica.
Viega (2013, 2018)	É a principal referência para a discussão sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Ao longo do trabalho, o tema é discutido em cinco capítulos e nas considerações finais. Inicialmente, o autor traça uma linha temporal analisando o percurso da gestão na instituição de ensino na qual o trabalho está sendo realizado e mostra historicamente o avanço da militarização das escolas na introdução. O segundo capítulo foca nas motivações que levaram o autor a explorar a temática. O terceiro capítulo conta com os processos metodológicos que constituíram a pesquisa. O quarto capítulo conta com uma análise da literatura acerca da temática; para a construção desse capítulo, o autor buscou trabalhos relacionados à temática nos textos presentes nas plataformas: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Repositório Institucional da Universidade de Brasília, *Scientific Electronic Library Online* e, por fim, no *Google* Acadêmico. O quinto capítulo consiste em discutir a temática e seus desdobramentos na gestão democrática com direcionamento do recorte do problema de pesquisa; e, por fim, as considerações finais do trabalho.

O problema desta investigação é definido como: "Quais os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão

democrática?" (Barros, 2022, p.55). Essa delimitação é destrinchada no quinto capítulo dessa pesquisa e revela os resultados das análises das entrevistas, do PPP e da observação realizada na instituição.

A análise individual das quatro dissertações revela que, embora todas abordem a temática da militarização, os problemas de pesquisa e os recortes metodológicos adotados por cada pesquisa atribuem uma especificidade única que enriquece o debate sobre o fenômeno estudado.

Pereira (2020) e Santos (2016) aproximam-se ao analisar os impactos sociais e a dimensão crítica da militarização; ambos abordam a temática vinculada ao estado de Goiás, destacando o caráter conservador que se fortaleceu na região principalmente após o advento do golpe de 2016.

Segundo Mendonça (2019) esse processo de Militarização das escolas no estado de Goiás pode ser descrito como um conjunto de procedimentos que organizados estabelecem uma nova forma de organização da gestão educacional. Mendonça (2019, p. 598) explica que:

> A militarização de escolas no estado de Goiás passou a ser objeto de desejo de prefeitos que solicitam ao governo estadual que contemple suas cidades com o processo de entrega de escolas públicas à gestão da Polícia Militar. É possível observar que, quando não conseguem convencer o governo estadual, os prefeitos procuram assessorias e Organizações Não Governamentais (ONG) para implantar o regime militar em suas próprias escolas municipais.

Ao analisar esse cenário fica evidente a influência da política neoconservadora que ao instalar esse modelo excludente nas escolas públicas visam atender aos interesses eleitorais locais.

Dessa forma, Pereira (2020) analisa as percepções dos sujeitos envolvidos no processo de mudança de uma escola em CPMG, utilizando entrevistas para evidenciar as contradições entre a realidade explicitada e as expectativas depositadas no modelo militar. Santos (2016), por sua vez, adota um viés histórico e social, problematizando a elitização das escolas públicas e a exclusão dos mais pobres, além de evidenciar as resistências da comunidade à imposição do modelo.

Como apontam, Lima, Toschi e Ferreira (2018, p. 277):

> O surgimento dos colégios militares como instituições escolares equipadas e preparadas materialmente, pedagogicamente e profissionalmente para oferecer uma educação de qualidade, e com a criação de um subsistema privilegiado pelo aparato público, chama a atenção por cobrarem taxas mensais e exigirem

> uniformes/fardas caros impossíveis de ser custeados por famílias mais pobres. Além disso, excluem os alunos (indisciplinados, com problemas de aprendizagem) que não se ajustam à estrutura da escola.

Ao observar o ano de publicação dos dois estudos, podemos notar uma mudança: enquanto Santos (2016) aponta a resistência da comunidade ao modelo militarizado, Pereira (2020) evidencia um panorama de apoio da comunidade, que inclusive decidiu por tornar a escola objeto da pesquisa em uma escola militarizada.

Essa mudança comportamental da população sugere o estabelecimento da hipótese de uma correlação com a ascensão de governos autoritários que vendiam midiaticamente o modelo militar como ideal para a educação brasileira.

Alves Toschi e Ferreira (2018) explicam que, durante esse processo, identificam-se também mecanismos que permitem que essas instituições sejam usadas como moeda de troca eleitoral, apresentando esse modelo como uma solução aos problemas da escola pública, propagando um discurso excludente.

Nesse sentido, podemos apontar que ambos os trabalhos Santos (2016) e Pereira (2020) argumentam sobre a militarização como um avanço do pensamento conservador e uma ameaça à função democrática da escola pública.

Lacerda (2018) e Barros (2022) seguem a mesma macro temática, porém diferenciam-se ao deslocar o eixo da análise para a gestão democrática. Lacerda (2018) adota como estratégia central um estudo comparativo entre uma escola militarizada e outra não militarizada, partindo do pressuposto que ambas buscam adotar um modelo de gestão democrática conclui que a presença ou não de militares na gestão não é o fator determinante para a existência de práticas democráticas, mas sim a atuação do gestor e a participação da comunidade escolar.

A partir dessa perspectiva Lacerda (2018) utiliza da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e o conselho estudantil em sua atuação para analisar em que ponto uma escola militarizada e uma não militarizada aplicam práticas democráticas em suas determinadas instituições e aponta que ambas as escolas objetos da pesquisa não apresentam gestão Democrática de forma plena. Lacerda (2019, p.104) explica esse fato da seguinte forma:

> E esse fato não é decorrente da gestão ser gerida por um militar ou por um civil, afinal, o que vai fazer com que a instituição de ensino tenha uma gestão democrática é a forma como o gestor desempenha seu trabalho no decorrer de sua gestão, o que teoricamente através do estudo foi possível observar que a

> prática de uma gestão democrática não depende se o gestor é militar ou civil, e sim a forma que esse gestor desenvolve o seu trabalho no decorrer de sua gestão. Observamos, que a falta de uma maior participação e envolvimento da comunidade escolar que advém de uma cultura enraizada na sociedade foi considerado o fator responsável por esse resultado.

A conclusão desse estudo chama atenção na medida em que a comparação entre pontos específicos acerca de práticas democráticas podem não fazer juz a um discurso geral da implementação de uma gestão democrática. Mendonça (2018) explica que comparar o funcionamento escolar de instituições de diferentes sistemas e legislações nem sempre é válido, pois as regras de uma não servem para outra. As escolas militares seguem hierarquia severa, disciplina rígida e obediência absoluta, além de vetar atitudes comuns em outros espaços. As escolas militares fazem parte de um sistema específico que não é regulado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), uma vez que o ensino militar é regulado em lei específica.

Barros (2022), por sua vez, investiga os desdobramentos da militarização na gestão democrática de uma escola do Distrito Federal, evidenciando que o modelo de gestão aplicado na escola enfraquece os princípios da gestão democrática. Aborda que o modelo militarizado enfraquece a gestão democrática da escola ao fragmentar a atuação dos gestores, caracterizando-se pela rigidez e controle disciplinar. Observa-se, portanto, um movimento de alinhamento temático entre as pesquisas analisadas; apesar de cada trabalho apresentar seu recorte metodológico, ambos estão alinhados a uma crítica mais ampla ao militarismo e ao conservadorismo.

3.2 CONCEPÇÕES DE GESTÃO EDUCACIONAL

Santos (2016) analisa o movimento de militarização das escolas públicas do estado de Goiás, com objetivo de mostrar como a transição das escolas públicas em Colégio da Polícia Militar de Goiás mudou a estrutura e organização que antes democrática passa a constituir uma estrutura militarizada e seletiva. Assim, contextualiza que o movimento passa a ganhar força no estado a partir de discursos de desorganização da escola pública tomando como exemplo amplamente divulgada as ações realizadas pela PM no Colégio Hugo de Carvalho Ramos. Afirmando que antes da gestão da PM a escola era desorganizada e indisciplinada e que com a PM a escola passou a ter melhores desempenhos tendo as melhores notas no ENEM no panorama de escolas públicas de Goiás.

Ao que se refere às concepções de gestão apresentadas no trabalho, Santos (2016) expõe que o discurso da gestão democrática é utilizado por essas instituições, porém revela uma contradição entre o discurso democrático presente em seu regimento interno e a prática efetivamente autoritária e centralizadora. Santos (2016, p.55-56) argumenta que:

> Os CM do Exército têm a mesma característica. No entanto, o tratamento é mais extremo. Em seu regulamento, o tema da gestão democrática nem ao menos aparece. O colégio é gerido pela figura central do comandante e diretor da unidade, que administra e controla as atividades, e o poder é distribuído para as demais patentes de forma hierarquizada. Dessa forma, tanto os CM como os CPMG são sistemas de ensino que giram em torno da hierarquia e da centralidade de poder, não havendo espaço para gestão democrática.

Dessa forma, o regimento do CPMG utiliza o discurso da gestão democrática apenas para se enquadrar formalmente à LDB, mas, na prática, oculta uma gestão centralizadora, hierarquizante e coercitiva, pautada pelo autoritarismo e pelo controle.

Como ressalta Mendonça (2019), a gestão escolar, com base nos princípios democráticos, não se constitui em uma divisão rígida e isolada entre as tarefas. Pelo contrário, os aspectos administrativos, disciplinares e pedagógicos devem atuar como dimensões de uma mesma realidade, voltadas para metas comuns. Portanto, mostra-se incoerente fragmentar o papel da gestão escolar e, sobretudo, atribuir à polícia militar uma parte do trabalho pedagógico. A estrutura prevista coloca a gestão estratégica sob comando da PM, que passa a assumir funções que seriam do diretor ou diretora escolar.

Santos (2016) explica que essas mudanças alteraram as características da educação estadual, espaços antes públicos e democráticos passam a ser instituições desenhadas para atender a interesses particulares de grupos seletos, passam a cobrar taxas e uniformes pagos, dificultando o acesso e permanência de estudantes pobres, tornando o espaço da escola pública cada vez mais elitizado.

Pereira (2020) realiza sua análise a partir do fenômeno da militarização das escolas públicas no estado de Goiás, tendo como objeto de estudo a análise de caso de uma escola estadual convertida em Escola da Polícia Militar de Goiás (CEPMG), documentando o processo de transformação da unidade escolar.

A partir dessa análise, Pereira (2020) apresenta um modelo gerencial puramente militarizado e afirma que esse modelo se caracteriza pela disciplina rígida, pela obediência inquestionável e pela hierarquia como valores. Assim Pereira (2020, p.25) explica que:

> Desta forma, os Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás (CEPMG) fazem parte do sistema educacional do Estado de Goiás, mas são administrados com base em princípios inerentes ao sistema educacional da Polícia Militar, tendo uma estrutura gerencial e operacional que remete à década de 1970.

A autora aponta, para além desses pontos, que o diferencial entre as instituições militarizadas e as não militarizadas se caracteriza não pela gestão, mas sim pelo financiamento. A pesquisa realizada por Pereira (2020) aponta que o foco das escolas militares recai sobre resultados em avaliações, buscando, a partir desses resultados, propagar uma imagem de educação de qualidade para a comunidade, porém ofusca dessa comunidade o que esse regime pode realmente acarretar.

Com o sucateamento da escola pública, surgem modelos que se beneficiam do discurso da ineficácia da escola pública como espaço democrático. Em contraponto a isso, Mendonça (2019) explica que é um equívoco supor que escolas militarizadas automaticamente superam as demais. Os bons índices não provêm da administração militar em si, mas sim de privilégios como mais pessoal, mais verba e a eliminação de estudantes que não se adequam às exigências rígidas da conduta militar.

Barros (2022) realiza a pesquisa com base no estudo de caso de uma escola militarizada da rede pública do Distrito Federal, o autor utilizou de entrevistas com os dois diretores da instituição a diretora pedagógica e o diretor disciplinar, objetivou “analisar os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão democrática.”(Barros, 2022, p.22). Dessa maneira investigou as concepções de gestão, os desdobramentos da militarização e suas influências sobre a gestão democrática.

Assim, Barros (2022) evidencia que o diretor disciplinar da escola, demonstrou uma visão operacional e fragmentada, na medida em que afirmou que gerir a escola significa controlar a disciplina e organizar a rotina de acompanhamento dos estudantes, mantendo as funções disciplinares e pedagógicas separadas, como se fossem esferas independentes. Utilizando palavras como administração e gerenciamento para definir o papel da gestão escolar. Barros (2022, p.64) explica que:

> A relação pedagógica é um dos elementos estruturantes do trabalho escolar. Assim, a gestão que divide as atribuições dessa maneira corrobora para a fragmentação das funções diretivas, disciplinar e pedagógica e pode incorrer na sobreposição da primeira sobre a segunda, o que pressupõe constituir a centralidade do trabalho escolar, na perspectiva do diretor disciplinar.

Lima, Prado e Shimamoto (2011) abordam que a gestão democrática se baseia em princípios participativos e políticos, tendo como função não apenas manter a escola, mas também mobilizar a comunidade para cobrar do poder público a responsabilidade por essa manutenção. Destacam, portanto, a necessidade de haver mecanismos de participação da comunidade escolar e ações coletivas que contribuam para a conjuntura dinâmica da sociedade.

Diante disso, Barros (2022) afirma que a concepção de gestão adotada pelo diretor disciplinar fica em discordância com a concepção de gestão democrática, o que evidencia o caráter gerencialista de sua posição. Ao discutir a fala do diretor disciplinar, Barros (2022, p.58-59), expõe:

> Disciplina e hierarquia são princípios da doutrina militar e da forma de organização e padronização dos membros das corporações das Polícias Militares e do Corpo de Bombeiros Militar, explicitados no artigo 42 da Constituição Federal de 1988, o qual diz que "os membros das Polícias Militares e Corpo de Bombeiros Militares, instituições organizadas com base na hierarquia e disciplina, são militares dos Estados e do Distrito Federal". Em nome dessa disciplina e visando construir rotinas e garantir a disciplina no interior das escolas que aderiram ao projeto de militarização, têm sido adotadas práticas que levam os estudantes a assumirem determinada maneira de agir, comportamentos considerados aceitáveis e previstos no Manual do Aluno (Distrito Federal, 2019).

Ao analisar o que a diretora pedagógica entende como concepção de gestão, Barros (2022) revela que ela associa a gestão democrática ao processo eleitoral e que estende essa lógica à adesão e à militarização, justificando que as assembleias e a votação comunitária conferiram legitimidade à implantação do modelo. A diretora pedagógica utiliza do termo desorganização para se referir a gestão antes da chegada dos militares, e afirma ter sentido receio a adesão do modelo, porém esclareceu que com o tempo os militares passaram a respeitar o espaço e as opiniões dos gestores pedagógicos eleitos, o que permitiu o acolhimento mútuo e o trabalho conjunto.

Barros (2022) aponta contradições nesses processos, enquanto a diretora pedagógica e o vice-diretor foram eleitos pela comunidade no final de 2019, o gestor militar foi designado pela Secretaria de Segurança Pública, sem critérios publicados ou participação da comunidade escolar. Outra questão apontada pelo autor é a centralidade que a disciplina dos estudantes assume nesse modelo de gestão, com destaque para a preocupação em separar as funções disciplinar e pedagógica, atribuindo ao diretor disciplinar o controle dos estudantes e isentando a diretora pedagógica dessa tarefa. Essas questões ficam ainda mais evidentes

quando a pesquisa constata que o diretor disciplinar afirmou não ter tido contato com o PPP da Escola.

Essas contradições se mostram à medida em que Martins e Gesser (2025) apontam que a gestão democrática se caracteriza pela construção coletiva do projeto político-pedagógico e das decisões escolares, envolvendo toda a comunidade, esse modelo permite direcionar o currículo e as práticas de ensino à realidade dos estudantes permitindo a criação de vínculos e o enfrentamento de problemas.

Lacerda (2018) realizou a pesquisa por meio do estudo qualitativo comparativo entre uma escola pública militarizada e outra não militarizada de uma capital do Nordeste, o trabalho utilizou como coleta de dados entrevistas semiestruturadas com 55 participantes, sendo 20 da escola não militarizada e 35 do colégio militarizado, resultando em 49 entrevistas válidas. Além desse levantamento, a autora utilizou a observação e análise documental para analisar as práticas de gestão democrática nas escolas públicas *lócus* da pesquisa. A autora apresenta um vasto referencial teórico acerca da gestão democrática, direcionando a pesquisa para uma análise focada nas práticas da gestão democrática como a construção do Projeto político pedagógico, participação da comunidade e a presença do conselho escolar na gestão, buscando fazer uma comparação entre elas para entender se o fato de uma ser militarizada e outra não implica na presença de uma gestão mais democrática, menos democrática ou de não existir democracia.

Lacerda (2018) tece sua argumentação a partir das respostas das entrevistas analisadas adotando os conselhos escolares como foco principal analisando sua estrutura e relevância além investigar as práticas de provimento do cargo de diretor e a construção do Projeto político pedagógico. Aponta que os diretores e vice-diretores das duas escolas foram nomeados por meio de indicação. A escola militarizada parte de um contexto de indicação, é dito que a gestão anterior constituída por dois capitães, um formado em pedagogia, passou oito anos a comando da escola e a equipe atual que assumiu a gestão possuem como diretor um capitão com formação em Segurança Pública, Direito e Pós-graduação em Educação, e como vice-diretora uma Capitã, técnica em mecânica e especializanda em Gestão Pública. Por sua vez a gestão da escola municipal não militarizada é conduzida por uma pedagoga que ocupa o cargo de diretora desde 1993, seu ingresso na função ocorreu inicialmente por meio de eleição direta, porém sua permanência atualmente se dá por indicação.

Ao analisar as falas dos entrevistados das duas escolas Lacerda (2018) afirmar que foi possível identificar um consenso sobre a questão da eleição dos diretores, os participantes

demonstram entender que a eleição direta é a forma mais democrática de escolher o diretor e que a indicação é antidemocrática, apesar disso, os entrevistados, especialmente os do colégio militarizado, acreditam que a democracia pode estar presente na gestão se o trabalho do gestor for bom.

Além disso, é válido ressaltar que segundo Rodrigues e Faustino (2023) o discurso em defesa das escolas cívico-militares se assemelha aos discursos apresentados durante a ditadura civil-militar (1964-1985), que fez uso da educação pelas leis n.º 5.540, de 1968, e n.º 5.692, de 1971, para estabelecer a normalização de sua conduta de manutenção do poder e controle social, assegurando que a organização social agisse em prol de uma democracia burguesa. Assim, as autoras expõem que a militarização e o conservadorismo caminham lado a lado, principalmente no que se refere aos anos do mandato do presidente Jair Bolsonaro (2018 a 2022), período esse marcado por atos extremistas. Rodrigues e Faustino (2023, p. 10) apontam que:

> Esse cenário repercute na atual configuração social, agora marcada pela militarização nas escolas, com a propagação das escolas cívico-militares no Brasil, pelo Decreto n.º 10.004 de 2019, que institui as supracitadas escolas. Com a modificação de governo em 2023, o atual presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva7, revogou o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares por meio do Decreto n.º 11.611, de 20238(BRASIL 2023b).O presidente afirmou ainda que, caso os estados desejem continuar com o modelo, o financiamento passa a ser responsabilidade de cada governo estadual. "Se cada estado quiser criar, que crie, se cada Estado quiser continuar pagando, que continue, mas o MEC tem que garantir educação civil igual para todo e qualquer filho de brasileira ou brasileiro" (SANTOS, 2023, p. 2). O fato é que não temos uma ruptura pela raiz das ações ligadas à ditadura civil-militar, justamente por não decretar o fim desse encaminhamento educacional, que, ao apresentar condutas autoritárias, de censura e exclusão, segue o mesmo direcionamento do período ditatorial de 1964, um projeto já vivenciado, mas com uma roupagem nova.

Esse discurso entra em contradição com o papel que a gestão democrática desempenha na escola a medida em que Lima, Prado e Shimamoto(2011) definem a escola como aparelho de politização que em conjunto as práticas democráticas da gestão agem para a transformação social se emancipação do ser humano, destacando justamente o silenciamento e o movimento contra a naturalização de que discursos democráticos sejam utilizados em práticas burocráticas.

A análise das quatro dissertações que compõem o *corpus* desta pesquisa defendidas no período de 2016 a 2022, advém da relação entre escola pública e gestão. Essa pesquisa revela que, embora todas compartilhem a macro temática da militarização como referencial teórico,

há diferenças notáveis nas concepções de gestão apresentadas por cada trabalho, bem como na profundidade com que abordam o fenômeno da militarização.

Para aferir essa análise inicialmente foi realizado o levantamento dos temas e problemas apresentados por cada trabalho, a partir disso foi possível traçar uma linha temática da qual serviu para selecionar o referencial teórico utilizado na pesquisa. Além disso, esse levantamento possibilitou visualizar como a escolha dos problemas de pesquisa auxiliaram os autores a delimitar seu objeto de pesquisa. Outro ponto analisado nas dissertação foi as concepções de gestão apresentadas e defendidas pelos autores.

Diante disso foi possível classificá-las em dois grupos. O primeiro grupo, composto por Santos (2016) e Pereira (2020), apresenta abordagem com foco no processo de militarização da escola pública, seus impactos sociais e políticos, colocando a gestão como pano de fundo a qual se analisa a militarização como fenômeno principal. O segundo grupo, composto por Lacerda (2018) e Barros (2022) aborda o fenômeno da militarização como temática central, mas confere à gestão democrática papel de igual importância. Contudo, mesmo entre o grupo de produções que abordam a gestão como eixo central, não há consenso teórico sobre os efeitos da militarização na gestão escolar: enquanto Barros (2022) a problematiza como ameaça aos princípios democráticos, Lacerda (2018) ignora o teor politizado desse fenômeno e constrói seu argumento apenas na análise de práticas individualizadas dos gestores. No que diz respeito às concepções de gestão apresentadas nas produções, ficou evidente a presença da gestão compartilhada, da gestão autoritária e da gestão gerencial nas escolas militarizadas, conforme apontam Lima, Prado e Shimamoto (2011, p.7-8):

> A gestão compartilhada também é uma prática política, porém contraditória em relação à prática democratizadora. Sua marca principal é a de responsabilizar a comunidade pelo fracasso escolar, pelo abandono da escola. Busca, assim, não compartilhar o poder de decisão, mas compartilhar o poder de manutenção. De participação tem somente o elemento radical, acrescentado de prefixo e sufixo “com” e “ada”; a partilha que se destina é aquela que envolve a responsabilização sem deliberação, manutenção sem poder de decisão, ou seja, da radicalidade da participação transformadora, a gestão compartilhada não herda nada. [...] Embora a gestão compartilhada assuma um caráter democrático, na realidade, esvazia a possibilidade de participação política no interior da escola e consolida a participação para a auto-sustentação. Neste sentido, a gestão compartilhada impulsiona a comunidade escolar a estabelecer uma relação de parceria com o Estado.

Contudo, ambos os autores defendem a gestão democrática como concepção a ser adotada. Para além desses pontos, buscou-se entender a visão dos autores acerca da ascensão

de movimentos conservadores e seus impactos no campo educacional, principalmente no âmbito do fenômeno da militarização.

Quadro 5 - Movimentos conservadores, autoritarismo e militarização

Autores	Destaques
Santos (2016, p.116)	“Assim como nas escolas e colégios do século XVIII, percebemos, a partir do regimento e dos regulamentos, que as técnicas e os mecanismos de controle dos corpos também são utilizados nos CPMG. Não se trata de um sistema educacional comprometido em proporcionar autonomia e independência nos estudantes. Trata-se, isso sim, de uma instituição de controle, de normalização de comportamentos e ações, de naturalização das hierarquias. É um sistema que fabrica sujeitos dóceis, obedientes e úteis.”
Pereira (2020, p.80)	“A educação é uma obrigação que o Estado brasileiro ainda não assumiu como obrigatória, destinada e acessível a todos os cidadãos, e voltada para a eliminação das brutais diferenças existentes. Em última instância, a formação militarista na qual o estado de Goiás tem investido ameaça até mesmo os ideais democráticos pelos quais homens e mulheres dedicaram a vida e tombaram, lutando para os conquistar. Um retrocesso sem precedentes na recente história do Brasil, comparável apenas, talvez, ao golpe militar-parlamentar-midiático de 1964, quando fomos condenados a décadas de atraso no que diz respeito às questões econômicas e sociais.”
Barros (2022, p.92-93)	“Destacamos que, nos últimos anos, tivemos uma relação social e política de forças desfavoráveis à consolidação de uma escola pública democrática, socialmente referenciada e com propostas educacionais emancipatórias. Compactuando com esse movimento ultraconservador, houve o avanço das escolas militarizadas em uma

	escala geométrica. No ano de 2022, de finalização desta pesquisa, houve uma eleição presidencial histórica, que foi marcada pelo abuso do poder econômico, a maior interferência vista da máquina do Estado e pelo assédio patronal aos trabalhadores, além da manipulação das redes sociais com pautas conservadoras e fake News.”

Conforme demonstrado no Quadro 1, três dissertações apresentam abordagens distintas em relação à militarização, embora compartilhem o mesmo recorte temporal (2016-2022). Cada autor elabora uma maneira de discutir seus objetos; essa diferença pode ser indicada pelas mudanças constantes sofridas no campo educacional no período pesquisado. Lacerda (2018) não está presente no quadro, pois não elabora essa discussão.

Santos (2016) concentra sua análise nos mecanismos de controle e disciplina dos Colégios da Polícia Militar de Goiás (CPMG), destacando como essas instituições operam com técnicas de normalização de comportamentos e naturalização das hierarquias. O autor estabelece uma análise segundo Michel Foucault e caracteriza o modelo como um sistema que fabrica "sujeitos dóceis, obedientes e úteis", trazendo a tensão entre essa lógica e os princípios de autonomia de uma educação democrática.

Pereira (2020), por sua vez, relaciona a formação militarista com a fragilidade do compromisso estatal com a educação pública. Sua análise aponta que o investimento no modelo militarizado ameaça os ideais democráticos conquistados historicamente.

Barros (2022) destaca o avanço das escolas militarizadas no período que compreende sua pesquisa, associando-o a um contexto político e social desfavorável à consolidação de uma escola pública democrática e emancipatória.

Observa-se, portanto, que as três produções convergem ao criticar o modelo militarizado de gestão escolar, embora com ênfases distintas. Nenhum dos autores defende a militarização como modelo a ser adotado, posicionando-se todos em perspectiva crítica. No que diz respeito a Lacerda (2018), mesmo não articulando essa discussão, a autora não apresenta o modelo militar como solução para os problemas educacionais, mas também não demonstra um posicionamento crítico sobre essa questão.

3.3 DIREÇÕES APONTADAS PELOS RESULTADOS

Santos (2016) utilizou a análise de Michel Foucault para entender como o modo disciplinar militar aparece nos CPMG e CM. A partir disso, o autor investigou o processo de militarização da escola pública em Goiás. Sua pesquisa revela que a criação desses colégios é resultado da transferência de escolas estaduais para a gestão da Polícia Militar, pela Secretaria de Educação de Goiás. Evidencia a mudança na estrutura das escolas transferidas, as quais, antes espaços democráticos e de acesso para todos, passam a se constituir como estrutura militarizada e seletiva de caráter excludente.

Nessa perspectiva, o autor aponta que a instalação dos CPMG tem como pano de fundo um projeto político fomentado pelo Estado de Goiás, envolvendo relações de poder e interesse, implantando esse modelo sobre a resistência da população. Santos (2016, p. 119) expõe que:

> [...] o apoio supostamente geral que a sociedade estaria dando para a militarização da escola pública, na verdade não é unânime, nem geral, já que a sociedade não é um bloco indiviso. Por um lado, a suposta voz unitária da sociedade apoiando os CPMG é uma construção midiática favorável ao processo. Por outro lado, há uma maneira corrente de fazer o policiamento da sociedade no lugar de se buscar resolver os conflitos sociais produzidos pela desigualdade econômica. É mais uma maneira de pôr mecanismos de controle na população, agora dentro da escola.

Refletindo também acerca de questões ligadas ao acesso a essas instituições, tais como a prioridade das vagas dada a dependentes de policiais, além da cobrança de taxas de matrícula, taxas mensais e pagamento de uniformes, a pesquisa segue a tecer essa análise à medida que Santos (2016) aprofunda a análise histórica, revelando a complexidade da questão militar na sociedade e apontando o enraizamento de uma concepção militar de sociedade que se introduziu nas instituições e na cultura brasileira, encontrando na escola pública de Goiás um território fértil para um sistema militar de ensino. O autor conclui que os CPMG, assim como os Colégios Militares, são tipos de escola que pretendem preparar sujeitos obedientes que se alinhem com uma concepção de mundo na qual se naturalizam relações de poder desiguais, sem autonomia e criticidade.

Lacerda (2018) investigou a prática da gestão democrática em escolas públicas, por meio de um estudo comparativo entre uma escola pública militarizada e outra não militarizada. Construiu seu argumento partindo do pressuposto de que a gestão democrática estaria presente em ambas as instituições, focando a análise nas práticas democráticas

constatadas com base em entrevistas e observação no campo de pesquisa. A autora concluiu, a partir dessa análise, que as duas escolas não apresentavam uma plena atuação da gestão democrática, atribuindo a responsabilidade desse fato à falta de participação da comunidade.

Além disso, a autora afirma que o fato de uma escola ser militarizada e a outra não militarizada não implica na gestão democrática, pois a atuação dos gestores é o que de fato faria a escola ter uma gestão democrática. Lacerda (2018, p.104) isenta o fenômeno do militarismo dessa responsabilidade quando argumenta da seguinte forma:

> [...] que seja desmistificada a ideia de associar o termo, militarismo a falta de democracia, porque, nos dois ambientes escolares cujos contextos eram militares e não militares, houve instantes cujas ações foram democráticas e em outros momentos ocorreram práticas não democráticas, o que nos leva a entender que essa interpretação é relativa e não pode ser dita de forma imediata, sem que seja observado o que se pratica.

A autora conclui afirmando a contribuição social do estudo, apontando também as limitações na escola não militarizada no que se refere à participação do Conselho Escolar em comparação à escola militarizada, além da grande diferença do tempo de gestão entre elas, afirmando que esses fatores podem ter implicado nos resultados da pesquisa.

Pereira (2020) investigou a militarização da educação em Goiás, a partir da conversão do Colégio Estadual Dr. Negreiros, em Nerópolis-GO, no Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás (CEPMG). A autora revela que o processo de militarização do Colégio ocorreu a partir de um pedido da comunidade local, que transformou a unidade em CEPMG.

A pesquisa utilizou da análise documental além de entrevistas realizadas com o diretor e coordenadora pedagógica além de questionários aplicados com alunos e pais. Pereira (2020) aponta que no que se refere à infraestrutura a militarização trouxe melhorias significativas para o prédio escolar, com reformas, instalação de ar-condicionado, pintura e substituição do telhado. Essas melhorias foram possíveis, segundo o diretor, graças à contribuição mensal paga pelos pais, o valor cobrado fica em torno de R$ 80,00, embora oficialmente seja apresentada como "contribuição voluntária" e não como pagamento obrigatório, tendo uma margem de contribuição de aproximadamente 40% a 50% dos alunos contribuindo mensalmente com esse valor, o que gera uma arrecadação significativa para a manutenção e melhoria da escola.

Pereira (2020) explica que conforme disponibilizado no PPP o colégio conta com 14 policiais militares distribuídos em funções disciplinares e administrativas. A escola não passa por eleições de gestores, pois o diretor é escolhido pelo Comando de Ensino da PM, sem

participação da comunidade escolar, por meio de um processo que envolve avaliação psicológica e de perfil. A atual gestão do colégio é composta por um Major reformado da Polícia Militar e a coordenadora pedagógica, que já atuava no colégio antes da militarização.

A pesquisa revela que as regras do colégio incluem formação militar diária com canto do hino nacional, uso rigoroso de uniforme, proibição de maquiagem e brincos, e um sistema de pontuação disciplinar que pode levar à expulsão do aluno caso atinja o nível "incompatível". A coordenadora caracterizou a abordagem do colégio como "conservadora", em razão da doutrina militar presente nas práticas citadas.

Pereira (2020) também analisa nas falas dos pais e alunos a presença de policiais armados no ambiente escolar. Os dados revelam que 67,6% dos alunos se sentem seguros com a presença de policiais armados, e 13,5% sentem admiração, enquanto apenas 7,4% admitem ter medo. Entre os pais, mais de 93% apoiam totalmente o porte de armas pelos policiais junto aos filhos. A autora atribui essa aceitação a forte propaganda de discursos que romantizam a figura do militar como protetor da pátria ou herói amplamente difundida pela indústria do entretenimento e pela mídia.

No que diz respeito a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP), a autora constata que o documento estabelece uma educação homogênea, sem levar em conta as desigualdades econômicas e sociais das famílias dos alunos, buscado por uma formação voltada para a conservação da ordem social, reforçando valores militares. Pereira (2020, p. 80) conclui que:

> A educação é uma obrigação que o Estado brasileiro ainda não assumiu como obrigatória, destinada e acessível a todos os cidadãos, e voltada para a eliminação das brutais diferenças existentes. Em última instância, a formação militarista na qual o estado de Goiás tem investido ameaça até mesmo os ideais democráticos pelos quais homens e mulheres dedicaram a vida e tombaram, lutando para os conquistar.

A autora argumenta que a formação militarista ameaça os ideais democráticos, pois a disciplina e a hierarquia militar limitam a liberdade, a curiosidade e o livre pensar dos estudantes. A pesquisa evidencia que os CEPMG's, embora considerados públicos, cobram contribuições financeiras e selecionam seus alunos, o que gera exclusão dos mais pobres e elitização do espaço público.

Barros (2022) investiga os desdobramentos da militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal na gestão democrática. A pesquisa revela que a militarização afronta os princípios da gestão democrática previstos na Lei nº 4.751/2012 do Distrito Federal. O autor aponta que a designação do diretor militar foi feita pelo Secretário de

Segurança Pública, sem participação da comunidade escolar, diferentemente do diretor pedagógico, eleito pelo voto direto da comunidade.

Barros (2022) ressalta que o fenômeno da militarização impõe códigos da rotina militar e princípios dos quartéis para dentro da escola pública, com práticas como batida de continência, comando em marcha, apresentação da turma ao professor e inspeção de uniforme, que inclui exigências como cinto, calça escura, cabelo preso e proibição de acessórios. A rigidez disciplinar como norma fica evidente quando Barros (2022, p. 64) expõe que "no caso da militarização, não só estudantes, mas também professores que não se adéquam nem silenciam diante do controle e da rigidez hierárquica, retiraram-se da escola, conforme afirmação da diretora pedagógica".

Outro ponto levantado por Barros (2022) é o fato de que as escolas militarizadas recebem 15% a mais de recursos financeiros do Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF) em comparação com as demais escolas da rede, o que sugere que os projetos de militarização das escolas são privilegiados no financiamento, estabelecendo uma noção de valores empresariais. Barros (2022) afirma que a militarização de escolas públicas no Distrito Federal enfraquece a gestão democrática da escola e propaga um projeto de poder e controle que se posiciona contra o movimento de luta dos profissionais da educação em defesa da gestão democrática no sistema público de ensino. Assim, aponta que a militarização afronta os princípios de uma educação pública emancipadora, laica, com igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, evidenciando que a militarização se apresenta alinhada ao gerencialismo, ao levar para a escola princípios militares de disciplina e obediência, sugerindo o controle social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar, com base na produção acadêmica do período de 2016 a 2022, as configurações da relação entre gestão educacional e ensino público no Brasil, buscando compreender como o avanço do conservadorismo impactou a produção do conhecimento na área e suas implicações para a democratização da escola pública. A investigação partiu do seguinte problema: como e a partir de quais perspectivas a produção acadêmica brasileira (2016-2022) problematizou o avanço do conservadorismo na gestão das escolas públicas?

Para responder a essa questão, foi realizado um levantamento na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) com recorte temporal de 2016 a 2022. Essa busca foi realizada nas teses e dissertações que fazem relação entre escola pública e as categorias conservadorismo, neoconservadorismo, fascismo, neofascismo, escola sem partido, *homeschooling* e militarização, resultando em quatro dissertações que tratam da gestão escolar no contexto da militarização da escola pública. A análise desse material foi realizada a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), o que possibilitou identificar as principais temáticas, problemas e concepções de gestão presentes nessas produções, bem como estabelecer relações entre os achados e o contexto político do período.

Os resultados indicam que as produções acadêmicas analisadas convergem ao analisar o modelo militarizado de gestão escolar, porém apresentam concepções diferentes no que diz respeito à crítica desse modelo. Santos (2016) e Pereira (2020) enfatizam a exclusão dos mais pobres, a elitização do espaço público e o caráter autoritário do modelo, evidenciando que a militarização promove a seleção de alunos e a cobrança de taxas, tornando a escola, antes pública e gratuita, inacessível às camadas populares.

Santos (2016) segue um viés histórico, apontando a necessidade de pensarmos historicamente o surgimento desses colégios e a necessidade de aprofundarmos o conhecimento acerca desse processo de militarização que se coloca no centro da disputa pela gestão da escola pública brasileira. Além disso, destaca o contexto político da criação de novas unidades militarizadas em Goiás, apontando a resistência popular ao modelo implantado como método de punição aos professores, o que evidencia a tentativa de retaliação política.

Pereira (2020), por sua vez, ao analisar o processo de militarização no estado de Goiás, problematizou o avanço de pensamentos de cunho conservador por parte da

comunidade, que, apoiada por um poderoso discurso midiático, depositava no modelo militar a expectativa de um ensino pautado por disciplina e hierarquia, demonstrando que o pensamento político impacta negativamente o papel da escola pública.

Ao analisar as duas dissertações advindas do estado de Goiás, fica evidente o avanço do pensamento conservador durante o período proposto na análise. A diferença entre os dois estudos é de cerca de quatro anos e evidencia o avanço do pensamento conservador na comunidade, na medida em que Santos (2016) fala em resistência da comunidade ao modelo, enquanto Pereira (2020) destaca o apoio da comunidade que pede por novas instituições no estado.

Lacerda (2018) e Barros (2022), por sua vez, destacam a fragmentação da gestão nas escolas militarizadas, mas seguem caminhos opostos na análise desse fenômeno. Lacerda (2018) realiza uma análise comparativa entre duas escolas, sendo uma militarizada e outra não, partindo do pressuposto de que a gestão democrática poderia se fazer presente nas duas instituições, buscando analisar como essa gestão democrática se faz presente nas escolas, focando nas práticas e ignorando questões históricas voltadas ao autoritarismo. O que resultou em um discurso ambíguo, no qual afirma que a presença de militares não torna uma gestão menos democrática, atrelando a gestão democrática apenas ao bom desempenho do diretor e à participação da comunidade.

Barros (2022) segue uma perspectiva diferente: ao analisar o processo de militarização da escola pública, evidencia que o modelo enfraquece o princípio da gestão democrática. Os achados da pesquisa evidenciam que a militarização não pode ser apresentada como uma solução para os problemas da educação pública, mas sim como retrocesso que ameaça os princípios democráticos. A disciplina e a hierarquia militar, quando impostas no ambiente escolar, limitam a reflexão e a curiosidade, resultando na alienação dos estudantes e na formação de sujeitos obedientes e subservientes. Além disso, a cobrança de taxas e a seleção de alunos nas escolas militarizadas contrariam o princípio constitucional de uma educação pública, gratuita e para todos, aprofundando as desigualdades sociais já existentes.

No que se refere aos objetivos propostos, considera-se que foram alcançados. O objetivo geral, analisar como a produção acadêmico-científica brasileira (2016-2022) captou o avanço dos movimentos conservadores na gestão da escola pública, foi atendido na medida em que a pesquisa permitiu identificar e analisar as principais tendências, temas e problemas presentes nas dissertações selecionadas. Quanto aos objetivos específicos, foi possível localizar na BDTD a produção acadêmica sobre gestão educacional e ensino público no

recorte temporal estabelecido; mapear e analisar as tendências temáticas relacionadas à produção localizada; e analisar as problemáticas e objetos de pesquisa associados à gestão democrática no ensino público brasileiro. A análise evidenciou que o conservadorismo, manifestado sobretudo na militarização das escolas, impactou diretamente as produções acadêmicas, que passaram a problematizar os efeitos desse fenômeno sobre a gestão das escolas públicas.

A realização desta pesquisa proporcionou importantes aprendizados acerca da complexidade que envolve a gestão escolar no contexto de ascensão de movimentos conservadores. Foi possível compreender que a militarização das escolas públicas não se resume a uma mudança na estrutura da escola pública e da gestão, mas expressa a ascensão de um projeto político mais amplo, alinhado a valores conservadores, autoritários e à lógica gerencialista, que privilegia o controle disciplinar em detrimento da formação crítica e da participação da comunidade escolar. A pesquisa também evidenciou que a produção acadêmica tem desempenhado um papel fundamental ao problematizar esse fenômeno, ainda que de forma fragmentada, e ao denunciar os retrocessos que a militarização impõe à educação pública.

Além disso, o estudo reforçou a importância da gestão democrática como princípio orientador das políticas educacionais e como ferramenta de resistência contra modelos autoritários. Os resultados deste estudo reforçam a necessidade de resistência coletiva em defesa da escola pública, laica, democrática e socialmente referenciada, bem como a importância de que a produção acadêmica dialogue com os movimentos sociais e com a comunidade escolar para fortalecer as lutas em prol da educação como direito fundamental.

A pesquisa deixa algumas lacunas que apontam para a necessidade de investigações futuras. Em primeiro lugar, o recorte temporal selecionado para a pesquisa, de 2016 a 2022, embora relevante por abranger o período de ascensão dos movimentos conservadores no Brasil, limita a análise a um contexto político específico: o que dizem as pesquisas sobre a presença desses movimentos conservadores entre os anos de 2023 e 2026? Em segundo lugar, a pesquisa centrou-se na análise de sete categorias específicas, conservadorismo, neoconservadorismo, fascismo, neofascismo, escola sem partido, *homeschooling* e militarização, sendo recomendável que estudos futuros ampliem o escopo para incluir outras categorias, a fim de obter um panorama mais abrangente sobre a temática.

Esta pesquisa representou uma etapa muito importante em minha formação como pedagoga e pesquisadora, pois me permitiu articular o conhecimento construído ao longo do

curso com a realidade educacional brasileira. Ao longo da graduação, compreendi a importância de me posicionar a favor da gestão democrática como princípio norteador da educação pública, mas foi durante a minha participação no grupo de pesquisa sobre gestão educacional e no Projeto Iniciação Científica (PIBIC) que pude aprofundar meu olhar sobre os desafios que a gestão escolar enfrenta, o que me levou a refletir sobre a importância de discutir essa temática diante do avanço de pautas conservadoras e autoritárias. A pesquisa sobre esses movimentos, em específico a militarização das escolas públicas e seus impactos na gestão democrática, me ensinou que a defesa da escola pública exige não apenas conhecimento teórico, mas também engajamento político e compromisso com a formação de sujeitos críticos.

Compreendi que a produção acadêmica é uma ferramenta fundamental para identificar e denunciar os retrocessos que ameaçam a educação pública. A análise das dissertações de Santos (2016), Lacerda (2018), Pereira (2020) e Barros (2022) me permitiu perceber que a gestão democrática, por mais que amplamente discutida, ainda necessita de uma maior atenção, mostrando a necessidade de compreendê-la não como conceito abstrato, mas como uma prática que se constrói coletivamente por meio da participação de toda a comunidade escolar. Diante do que foi exposto, o fenômeno da militarização não se resume a uma mudança na estrutura das escolas nem tampouco da gestão, mas expressa um projeto político bem estruturado, alinhado a valores autoritários e à lógica gerencialista. Essa percepção reforçou minha convicção de que nosso papel como pedagogos é fundamental na construção de práticas educativas democráticas e na resistência aos modelos conservadores que cada dia têm mais espaço em nosso sistema educacional.

A partir dos aprendizados que construí com esta pesquisa, pretendo dar continuidade aos meus estudos, com o objetivo de aprofundar minhas investigações sobre a relação entre gestão democrática e os impactos do conservadorismo na educação pública, pois acredito que a pesquisa acadêmica aliada à prática pedagógica pode ser um caminho potente para construir uma educação mais justa e igualitária. Ao realizar esse movimento, a pesquisa buscou contribuir para uma leitura crítica do próprio campo, identificando tendências, ausências e os modos como a academia tem, ou não, incorporado as transformações do contexto político em suas análises sobre a gestão escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES, Míriam Fábia; TOSCHI, Mirza Seabra; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271-287, jul./out. 2018. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/865. Acesso em: 4 ago. 2026.

AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). **Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

BARROS, Afrânio de Sousa. **Militarização de uma escola da rede pública de ensino do Distrito Federal: desdobramentos na gestão democrática.** 2022. 109 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 29 de mar. De 2026.

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm. Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 11.611, de 19 de julho de 2023**. Revoga o Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11611.htm. Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso: 29 de mar. de 2026.

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/l13005.htm. Acesso em: 29 de mar. de 2026.

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/l9394.htm. Acesso em: 29 de mar. de 2026.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3262, de 3 de junho de 2019.** Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para incluir o parágrafo único no seu art. 246, a fim de prever que a educação domiciliar (homeschooling) não configura crime de abandono intelectual. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2206168. Acesso em: 8 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes das Escolas Cívico-Militares**. 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br. Acesso em: [inserir o dia, mês abreviado e ano do seu acesso, ex: 4 ago. 2026].

CÂNDIDO, Julyanna Clara Ramalho. **A gestão escolar na promoção da inclusão de alunos público-alvo da educação especial**. 2024. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/32381/1/JCRC06112024.pdf. Acesso em: 5 ago. 2026.

CARVALHO, Luiz Cláudio da Costa. Olavismo e pulsão de morte. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 58, p. 110-136, ago. 2020.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As Pesquisas Denominadas “Estado Da Arte”. **Educação & Sociedade,** v. 1, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 29 de mar. de 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LACERDA, Silvana Marcia Batista de. **A prática da gestão democrática em escolas públicas:** um estudo comparativo entre uma escola pública militarizada e outra não militarizada de uma capital do Nordeste. 2018. 123 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

LIMA, Antônio Bosco de., PRADO, Jeovandir Campos do. & SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Gestão Democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** 13 f. São Paulo. Abril, 2011. Disponível em: https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0069.pdf. Acesso: 29 de mar. de 2026.

LIMA, I. G. DE.; HYPOLITO, Á. M.. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e190901, 2019.

MACHADO, Robson; SILVA, Régis Henrique dos Reis. O governo Temer e a educação brasileira: razões para não esquecer o decenário do golpe de 2016. **Reflexão e Ação**, [S. l.], v. 33, n. 1, 2025. DOI: 10.17058/rea.33.20413. Disponível em: https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/20413. Acesso em: 29 mar. 2026.

MARTINS, Matheus Eduardo Rodrigues; GESSER, Marivete. Convivência escolar e neofascismo: apontamentos para prevenir os ataques às escolas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 55, e11359, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980531411359. Acesso em: 4 ago. 2026.

MENDONÇA, ERASTO FORTES. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Maio 2019, vol.35, no.3, p.594-611. ISSN 2447-4193.

MONTEIRO, Marcos Queiroz. **Gestão em uma escola indígena no município de Rio Tinto-PB:** perspectiva tradicional ou democrática. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/33324/1/MQM03022025.pdf. Acesso em: 5 ago. 2026.

NETO, Antônio Cabral. Política Educacional: contexto e significados. In: NETO, Antônio Cabral; FRANÇA, Magna (orgs). **Políticas educacionais**: dimensões e perspectivas. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2016. P. 19-54. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1sIvai04p6CmsIWp5heY_bB5BrMRIEBM2/view?usp=sharing. Acesso: 29 de mar. 2026.

PEREIRA, Fernanda Caroline de Melo. **Militarização da educação em Goiás:** a escola pública como espaço de disputas. 2020. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/45492. Acesso em: 19 jul. 2026.

PEREIRA, Janielly de Oliveira. **A função pedagógica da gestão escolar na educação infantil:** o caso da creche Helena Pessoa Ribeiro Coutinho. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em:https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/25904/1/JOP23012023.pdf. Acesso em: 5 ago. 2026.

REBUÁ, Eduardo; COSTA, Reginaldo; GOMES, Rodrigo Lima R.; CHABALGOITY, Diego (org.). **(Neo)fascismos e educação:** reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

SANTANA, Larissa dos Santos Ferreira de. **Educação de jovens e adultos e implicações para gestão escolar**: um panorama bibliográfico. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/19259/1/LSFS04022021.pdf. Acesso em: 5 ago. 2026.

SANTOS, Rafael José da Costa. **A militarização da escola pública em Goiás.** 2016. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: quadragésimo ano. Campinas: Autores Associados, 2019.

SILVA, Lays Alves da. **Gestão das escolas do Campo:** o que dizem os estudos dos repositórios acadêmicos e sujeitos de uma escola localizada no campo? 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/36879/1/LAS16122025.pdf. Acesso em: 5 ago. 2026.

RODRIGUES, Adriana Aparecida; FAUSTINO, Julia Cassorillo. Escola cívico-militar: uma herança da ditadura civil-militar. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 45, n. 90, p. 1-13, jan./ago. 2023. Disponível em: https://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/92680 Acesso em: 5 ago. 2026.