

WILLIAM ANTÔNIO PINTO

**PLANEJAMENTO EDUCACIONAL EM MINAS GERAIS:
CONCEPÇÕES POLÍTICAS E IDEOLOGIA**

SISBI/UFU



1000197075



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
JULHO DE 2000**

WILLIAM ANTÔNIO PINTO

MOE
37.014.548 (815.1)
P658p
TEO/01/01/01

**PLANEJAMENTO EDUCACIONAL EM MINAS GERAIS:
CONCEPÇÕES POLÍTICAS E IDEOLOGIA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira, sob a orientação da Prof^a Dr^a Graça Aparecida Cicillini.

**Uberlândia
JULHO DE 2000**

Comissão Julgadora

F. Brullini

Saucho

R. Feltran

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo verificar as concepções políticas e ideológicas presentes no planejamento educacional de Minas Gerais no ano de 1997. Também busca contribuir para a discussão no campo das políticas públicas educacionais por meio da perspectiva analisada.

Para tanto, analisa dois documentos produzidos pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG): o Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE) e o Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão (PDE).

Inicialmente, apresentamos um estudo sobre a educação no contexto da globalização, possibilitando uma reflexão dos fatores que influenciam e/ou determinam as políticas públicas para o setor educacional.

Nessa perspectiva, situa-se a política do governo do Estado de Minas Gerais sob a ótica do modelo empresarial da Qualidade Total aplicada na Educação. Privilegiou-se a descrição dos pontos fundamentais da política mineira para o setor educacional, a saber: autonomia administrativa, fortalecimento da direção da escola, capacitação de professores e carreira, avaliação do sistema educacional e, por fim, a integração com os municípios.

Procurou-se, em seguida, identificar nos documentos as concepções políticas e ideológicas de planejamento educacional, por meio dos seguintes parâmetros: 1) concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total; 2) a idéia de democracia no planejamento educacional, e 3) planejamento educacional e a perspectiva empresarial.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo verificar as concepções políticas e ideológicas presentes no planejamento educacional de Minas Gerais no ano de 1997. Também busca contribuir para a discussão no campo das políticas públicas educacionais por meio da perspectiva analisada.

Para tanto, analisa dois documentos produzidos pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG): o Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE) e o Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão (PDE).

Inicialmente, apresentamos um estudo sobre a educação no contexto da globalização, possibilitando uma reflexão dos fatores que influenciam e/ou determinam as políticas públicas para o setor educacional.

Nessa perspectiva, situa-se a política do governo do Estado de Minas Gerais sob a ótica do modelo empresarial da Qualidade Total aplicada na Educação. Privilegiou-se a descrição dos pontos fundamentais da política mineira para o setor educacional, a saber: autonomia administrativa, fortalecimento da direção da escola, capacitação de professores e carreira, avaliação do sistema educacional e, por fim, a integração com os municípios.

Procurou-se, em seguida, identificar nos documentos as concepções políticas e ideológicas de planejamento educacional, por meio dos seguintes parâmetros: 1) concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total; 2) a idéia de democracia no planejamento educacional, e 3) planejamento educacional e a perspectiva empresarial.

A partir do estudo, foi possível concluir que as concepções políticas e ideológicas, contidas no planejamento educacional em Minas Gerais, demonstraram idéias oriundas do pragmatismo empresarial, incluindo-se o discurso da Qualidade Total e da autonomia escolar. A atmosfera política criada em torno do planejamento educacional demonstra sinais de autoritarismo, desconsiderando peculiaridades e especificidades próprias da escola.

ABSTRACT

The aim of this paper is to verify the ideological and political conceptions present in the educational planning of Minas Gerais State government in 1997. It has also the purpose to contribute to the discussion in public policy field by means of this analyzed approach.

For that, this inquiry analyzes two documents produced by the Minas Gerais State Education Secretary: the School Development Plan Implementation Plan and the School Development Plan – Manager Handbook.

At the beginning it will be presented a study on the education in the globalization context in order to allow a reflection on the factors that contribute to and/or determine the education sector public policies.

In this approach, it is established the policy of Minas Gerais State government under the light of Overall Quality enterprise model applied to education system. It was chartered the description of the main point of Minas Gerais State policy to the education sector, that is: administrative autonomy, school direction strengthening, teachers training and, finally, the integration to the counties.

The documents were analyzed in order to identify the political and ideological education planning conceptions by means of the following parameters: 1) education political conceptions under the light of Overall Quality; the idea of democracy in education planning and 3) education planning and the enterprise approach.

From this study, it was possible to conclude that the political and ideological conceptions within the Minas Gerais State education planning revealed

the ideas that come from the enterprise pragmatism, including the Overall Quality discourse and the school autonomy. The political atmosphere created around the education planning shows a kind of authoritarianism that does not consider the peculiarities of each school.

Dedico este trabalho

A Deus, o supremo criador, por sua presença viva e real em todos os momentos dessa jornada. Pela sua bondade e amor demonstrados e, principalmente, por acreditar na realização desse trabalho.

À minha esposa, Ester, pela ajuda e cumplicidade em todas as situações.

Ao meu pai, por acreditar e valorizar minha formação profissional.

AGRADECIMENTOS

À Prof^ª. Graça Aparecida Cicillini, minha orientadora, pelo rigor, exigência e profissionalismo demonstrados, que me ajudaram a reconhecer e superar alguns de meus limites.

Ao Prof. Marcelo Soares, pela disposição, interesse e colaboração ao trabalho.

Aos demais professores do Programa de Mestrado em Educação Brasileira, por acrescentarem uma parcela significativa à minha formação.

À FAPEMIG (Fundação de Auxílio à Pesquisa do Estado de Minas Gerais), pelo auxílio financeiro, fundamental à realização dessa pesquisa.

À Vanessa, amiga e incentivadora, paciente ouvinte nos momentos difíceis.

Aos alunos do curso de Mestrado, que, percorrendo o mesmo caminho, me apoiaram na superação dos obstáculos.

Ao Wesley, pelo estímulo e pelas palavras amigas nas horas certas.

À Sandra Diniz, pelas correções ortográficas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1	
A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO	19
1.1 Movimento do capital: mudanças no modo de produção capitalista.....	19
1.2 A influência do neoliberalismo no sistema público educacional	32
1.2.1 O papel da educação	34
1.3 Propostas do Banco Mundial para a educação: a natureza política do financiamento	40
1.3.1 As condições de financiamento do Banco Mundial para a educação	42
CAPÍTULO 2	
A EDUCAÇÃO PÚBLICA NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS	45
2.1 Modernização do Estado e racionalização administrativa	46
2.1.1 Diretrizes Político-educacionais em meio às transformações sócio-econômicas em Minas Gerais.....	48
2.2 Especificidades da reforma educacional e as prioridades do Governo.....	53
2.2.1 Autonomia administrativa	54
2.2.2 Fortalecimento da direção da escola	57
2.2.3 Capacitação de professores e carreira	61
2.2.4 Avaliação no Sistema Educacional	62
2.2.5 Integração com os municípios	65
CAPÍTULO 3	
ANÁLISE DOCUMENTAL	69
3.1 Análise do documento Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE)	69
3.1.1 Concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total	69
3.1.2 A idéia de democracia no planejamento educacional	73
3.1.3 O planejamento educacional e a perspectiva empresarial	79
3.2 Análise do documento Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão (PDE).....	81
3.2.1 Concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total	83
3.2.2 A idéia de democracia no planejamento educacional	93
3.2.3 O planejamento educacional e a perspectiva empresarial	103

CAPÍTULO 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
BIBLIOGRAFIA	119

INTRODUÇÃO

Grandes transformações estão ocorrendo em escala global devido a mudanças e avanços nos campos tecnológico, político, econômico e social. Inserida nesse contexto, a educação também passa por alterações, adaptações ou readaptações para acomodar-se a essa nova situação.

Essas mudanças são impulsionadas, principalmente, pelo setor econômico e evidenciam a busca de acumulação e sustentação do modo de produção capitalista.

Em uma direção mais específica, as inovações científicas e tecnológicas, manifestas sobretudo com o espantoso crescimento da Biotecnologia, da Microeletrônica e, principalmente, da Informática, apresentam-se como agentes responsáveis pelas transformações. Os setores político, econômico e social imprimem em sua própria organização uma caracterização bem diferenciada, um novo perfil de trabalhador e um mercado de trabalho cada vez mais exigente no que se refere à qualificação profissional e à formação de mão de obra multifuncionais e polivalentes (BRUNO, 1997).

A manifestação dessas transformações é percebida na própria configuração do sistema político atual que permite aos Estados—Nações um relacionamento mais aberto entre si e, em conseqüência, uma facilidade maior para a circulação de mercadorias. Isso promove a criação de um mercado mundial, e torna sem fronteira o espaço de movimentação do capital, dando ao mundo a característica de um só país e fundando a perspectiva de se criar uma unidade

econômica, política e social em proporções globais (IANNI, 1998).

O impacto das referidas mudanças no setor educacional é inevitável. A Educação, neste contexto, é vista sob um ângulo diferente, pois ela tanto pode ser usada como meio para solucionar algumas das contradições internas da crise do modo de produção capitalista, quanto pode ser um agente de conscientização e resistência do cidadão ao sistema global. Assim, a educação passa a ter um papel fundamental, dada a sua função social *"que na última década do século ganha relevância por seu explícito vínculo com as exigências dos procedimentos de reconversão produtiva"* (WARDE, 1998:1).

A política para este setor, entretanto, acaba inevitavelmente subordinada às diretrizes mais amplas que têm na linha de frente as perspectivas da área econômica, calcadas nos fundamentos neoliberais. Percebe-se que

"Há um dualismo em termos de política que está bem representado naquelas políticas educacionais contemporâneas que ligam a escolha individual, baseada no consumidor e em mercados educacionais, com a retórica e as políticas dirigidas a fortalecer os interesses econômicos nacionais e internacionais" (SILVA, 1998: 126).

No Estado de Minas Gerais, várias medidas foram tomadas no sentido de buscar a melhoria da Educação, considerando-se o acompanhamento das mudanças ocorridas no contexto das políticas educacionais nacionais.

As mudanças têm início com a alteração nas políticas de planejamento e seu significado político, e com a efetiva aplicabilidade dos resultados do mesmo junto às instâncias superiores da Educação, mais especificamente no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Essa constatação

levou-me a buscar uma melhor compreensão do planejamento educacional no Estado de Minas Gerais, considerando que em período recente (1997), na gestão do governador Eduardo Azeredo, foram implementadas as políticas de Qualidade Total em Educação por meio do projeto PROQUALIDADE (Projeto de Melhoria da Qualidade do Ensino Fundamental).

Essa busca norteou minhas leituras e reflexões, as quais, fundamentadas em um referencial teórico, me levaram a levantar algumas questões sobre o planejamento educacional mineiro, principalmente em relação aos condicionantes políticos presentes naquela proposta.

- Que concepções políticas de educação perpassam o planejamento educacional?
- Qual é a perspectiva de entendimento da proposta democrática contida no planejamento educacional?
- Que relação existe entre o planejamento educacional e o empresarial?

Para discutir e compreender tais questões, a presente pesquisa analisa o planejamento educacional em Minas Gerais a partir do Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE) e do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) - Manual de Gestão. Ambos os documentos foram elaborados pela SEE/MG no ano de 1997, com o objetivo de explicitar suas políticas e implementar as melhorias propostas.

Estes documentos tratam, respectivamente, das medidas de implantação do Plano de Desenvolvimento da Escola e das inovações propostas pelo governo de Minas Gerais no planejamento das atividades escolares. Essas ações estão

direcionadas para o setor educacional no projeto PROQUALIDADE.

A escolha desses documentos se dá, principalmente, pelo fato de eles servirem de instrumentos do governo mineiro para o encaminhamento de suas políticas educacionais para o planejamento e também devido à explicitação clara dessas políticas.

Deste modo, esta pesquisa tem como objetivo a identificação de concepções políticas e ideológicas presentes no planejamento educacional em Minas Gerais a partir dos documentos PIPDE e PDE - Manual de Gestão, elaborados em 1997.

Como metodologia de pesquisa inspiramo-nos na análise bibliográfica e documental.

Como passo inicial para alcançar os objetivos deste trabalho foi feita a leitura de vários documentos que registram programas e projetos do governo de Minas Gerais, documentos tais como: PROCAP (Projeto de Capacitação de Professores), PRODEC (Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular), PROCAD (Projeto de Capacitação de Dirigentes Escolares), PIPDE (Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola) e PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão).

Estes documentos registram intenções políticas do governo mineiro para o setor educacional e explicitam a direção das suas políticas abrindo um "leque" de alternativas de análise. Como delimitação do universo de análise, optou-se por verificar o PIPDE e o PDE - Manual de Gestão.

A escolha destes documentos, além da necessidade de delimitação da pesquisa, se dá também pela estratégica função que o planejamento das atividades

escolares ganha no delineamento das políticas públicas educacionais, conforme afirmação da própria Secretaria de Estado da Educação.

“O planejamento é uma condição indispensável ao sucesso de qualquer administração. O primeiro passo de um planejamento é o estabelecimento das metas a serem alcançadas num determinado período. Para atingi-las, são definidas as políticas, que são os meios através dos quais as metas podem ser alcançadas” (SEE/MG: PROCAD, 1997:7)

É nesta inter-relação entre as metas do planejamento das atividades escolares e as políticas definidas para o cumprimento destas metas que se verifica a importância e a força do planejamento no âmbito da política pública educacional em Minas Gerais.

Isso torna estes documentos, PIPDE e PDE - Manual de Gestão, mais adequados aos objetivos desta pesquisa devido à alta concentração de informações neles contidas, que indicam as políticas educacionais para o Estado de Minas Gerais.

Sendo o planejamento das atividades escolares um pólo privilegiado do governo para a difusão de políticas, passemos a verificar algumas especificidades destes documentos.

Apresentação dos Documentos

Faz-se necessária, para a averiguação dos documentos, a descrição analítica dos mesmos. Em um primeiro momento, foi feita uma descrição das especificidades dos documentos escolhidos, iniciando-se pelo PIPDE, documento elaborado pela SEE/MG em 1997.

O PIPDE mostra-se como registro das ações preparatórias e apresenta primeiramente o cenário político do governo mineiro no que tange ao setor educacional, com a atenção e o "privilégio" que a escola pública começou a ganhar no governo mineiro no período de 1993-1998. Tal fato, deve-se ao ideal do governo de melhorar a qualidade dos serviços escolares, recaindo na administração das escolas as principais mudanças. Sendo um plano direcionado para este fim, o documento vai ao encontro da necessidade de construir coletivamente o PDE. Conforme consta no PIPDE, *"a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) é parte do esforço de instrumentalizar os dirigentes escolares da rede estadual para a busca de uma escola pública de qualidade, enquanto construção coletiva"*(SEE/MG: PIPDE, 1997:2).

Este documento também deixa registrado um momento de transição (final da década de 80 e início da de 90), que se iniciou, em Minas Gerais. Houve grande divulgação da melhoria da qualidade dos serviços educacionais, retratando, assim, o contexto sócio-político que envolveu a perspectiva governamental de imprimir mudanças no planejamento escolar, principalmente no que diz respeito à política de autonomia da escola. Além disso, o documento evidencia o objetivo da SEE/MG com a elaboração do PIPDE: preparar técnicos e inspetores para o dia em que as próprias escolas trabalhariam na elaboração do PDE; estipula as etapas, o cronograma de atividade, os custos e os mecanismos de avaliação do impacto do plano nas escolas públicas de Minas Gerais.

Quanto ao PDE - Manual de Gestão, já se tem uma descrição bem mais detalhada dos passos e processos utilizados para sua elaboração, lembrando que as mesmas observações relativas ao PIPDE quanto à atmosfera política que

envolveu sua formulação; servem também para o PDE porque são documentos que se complementam.

Como particularidade do PDE vale ressaltar a intenção política do governo aí registrada, qual seja, a de fortalecer o planejamento escolar, dando, com isso, especial destaque ao conjunto de ações escolares e à necessidade de agregá-las ao PDE: *“estimular o pensamento coletivo, o aprendizado em equipe, a busca de metas comuns, definidas democraticamente, e a produção construída com a participação de todos os profissionais da escola e dos membros da comunidade escolar”* (SEE/MG: PDE, 1997:5).

O trecho acima permite identificar que o planejamento da escola é concebido como uma atividade coletiva e, por isso, envolvendo toda a comunidade escolar do planejamento.

A leitura dos respectivos documentos permitiu verificar que ambos apresentam amplas possibilidades de análises, visto que o planejamento das ações educacionais é um importante momento para a sistematização de políticas e contém, por isso, uma densidade de idéias, perspectivas e intenções extremamente significativas para o alcance do objetivo desta pesquisa. Constatou-se que os mesmos traduzem, registram e sistematizam a visão política do governo de Minas Gerais para o setor educacional a partir de um contexto social político, econômico e cultural permeado de transformações, inovações e embates.

Sob tal perspectiva e a partir das possibilidades vislumbradas nos documentos construiu-se, ao longo da leitura, algumas hipóteses que nortearão este trabalho, a saber:

1) As concepções políticas de educação, presentes no PIPDE e no PDE - Manual

de Gestão, baseiam-se em pressupostos que priorizam, como dado relevante para o sucesso das atividades escolares, aspectos mais centrados no aumento quantitativo, pragmático e operacional do sistema de ensino, apesar de o discurso governamental enfatizar a questão qualitativa,

- 2) Apesar do PIPDE e do PDE - Manual de Gestão serem anunciados como uma proposta democrática, podem constituir uma proposta autoritária da SEE/MG para as unidades escolares e
- 3) O PIPDE e o PDE - Manual de Gestão se enquadram nos pressupostos da Qualidade Total, aplicados ao plano de gestão empresarial e cooptado para a educação, desconsiderando as peculiaridades do contexto administrativo escolar.

A partir dos documentos elencados, das hipóteses e dos objetivos, foram selecionados os seguintes parâmetros de análise:

- 1) Concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total;
- 2) A idéia de democracia no planejamento educacional;
- 3) O planejamento educacional e a perspectiva empresarial.

Com vistas a contemplar tais problemáticas, este trabalho foi dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo aborda a Educação no contexto da globalização e fundamenta-se em autores que retratam as mudanças e seus impactos nas políticas do setor educacional. O referido capítulo tem também o objetivo de retratar as inter-relações entre os fenômenos da globalização da economia, da transnacionalização das estruturas de poder, da reestruturação do sistema produtivo com o setor educacional e, com isso, evidenciar o panorama que determina a

política educacional nacional.

Como desdobramento da discussão anterior, o segundo capítulo enfatiza a inter-relação das mudanças no cenário nacional com a realidade mineira, chamando a atenção para as questões do planejamento escolar a partir das políticas educacionais do governo de Minas Gerais. O objetivo do capítulo é demonstrar o impacto das transformações recentes na política estadual mineira e seu reflexo no planejamento educacional.

O capítulo três, baseado na identificação e na compreensão dos condicionantes da política educacional mineira, apresenta uma análise do Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE) e do Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão (PDE).

O último capítulo traz as considerações finais, evidenciando os resultados obtidos durante a análise bibliográfica e documental possibilitou chegar, tendo como indicadores comparativos os pressupostos que referenciaram a pesquisa.

CAPÍTULO 1

A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

1.1. Movimento do capital: mudanças no modo de produção capitalista

A educação pública escolar no Brasil e, mais especificamente, em Minas Gerais, recebe o impacto direto de profundas e aceleradas transformações no sistema de produção capitalista, as quais são evidenciadas nos âmbitos econômico, social, político e cultural e datam, principalmente, das duas últimas décadas, embora se iniciaram em décadas anteriores.

Considerando o processo de mudança no capitalismo sob o enfoque histórico, na década de vinte o modo de produção capitalista passou a assumir novas feições, ao promover o crescimento de um regime de acumulação de capital fundamentado, principalmente, na produção em massa de produtos homogêneos, bem como na manutenção de grandes estoques, no alto grau de especialização das tarefas pelos trabalhadores, no rígido controle do processo de trabalho e na existência de organizações verticalmente integradas, características evidenciadas fundamentalmente pelo Fordismo¹.

Na organização político-institucional, o regime de acumulação de capital tem como base de sustentação o Estado Administrativo, com um papel ativo no que se refere ao controle do dinheiro, à regulação das relações internacionais e da

¹ A esse respeito, ver SINGER, 1987.

relação capital-trabalho, e ainda medidas de atenuação das desigualdades sociais. Nessa perspectiva, as políticas sociais ou as que visavam a promoção da estabilidade no emprego, obtenção de ganhos de produtividade, previdência social, seguro-desemprego, direito à educação, subsídio ao transporte etc., passaram a ser altamente privilegiadas pelas organizações industriais naquele período.

Ressalta-se que o regime de acumulação capitalista, evidenciado pelos modelos administrativos e industrial de Ford e Taylor, como regime de produção em massa, demandava a expansão do mercado consumidor, explicitando, com isso, a necessidade de inclusão de indivíduos como consumidores. No mercado de trabalho, a lógica inclusiva do capitalismo, nesse momento, é manifesta ao demandar força de trabalho para o aumento da produção. Na verdade, verifica-se que *"a característica básica do capitalismo é o dinamismo tecnológico, que ocasiona periodicamente transformações revolucionárias dos processos de trabalho, da organização da produção e das normas de consumo"* (SINGER, 1987:85).

A busca desse modelo de desenvolvimento econômico parece mostrar linearidade e inexistência de contradição. O capital, em pleno desenvolvimento, reproduzindo-se e valorizando-se nos mais diferentes espaços, todos podendo experimentar o seu dinamismo e podendo se incluir no processo. Fica a questão: *"onde está a concentração e a centralização, a exploração e a exclusão enquanto elementos intrínsecos da sociedade capitalista?"* (FERREIRA, 1996:3).

Na verdade, a visualização dessa aparência não deve obscurecer a percepção da essência. O deslocamento do capital, mesmo para vários lugares, não se faz com o fim de igualar níveis de desenvolvimento. Antes, sua valorização nos espaços facilita as melhores condições para a consecução dos seus objetivos. E,

assim, ainda que algumas economias periféricas tenham mostrado expressivo crescimento, especialmente a partir a partir dos anos 30, quando intensificam o processo de industrialização, prevalece, no entanto, a lógica de valorização e de acumulação sediada nos países centrais. Como afirma ARRIGHI (1995:87), nas economias periféricas *"houve muita industrialização (e ainda mais urbanização), com incalculáveis custos humanos e ecológicos para as pessoas envolvidas, mas houve pouca equiparação com o padrão de riqueza estabelecido pelo ocidente"*.

Já nos anos 60 e 70, os movimentos da economia capitalista revelam uma dinâmica diferenciada na área econômica. O regime de acumulação de capital baseado no modelo fordista deixa de ser hegemônico, mostrando-se incapaz de suprir as exigências de um capitalismo cada vez mais avançado, já que

"Havia problemas com a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa que impediam muita flexibilidade de planejamento e presumiam crescimento estável em mercados de consumo invariantes. Havia problemas de rigidez nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho" (HARVEY, 1993:135).

Soma-se a isto a crescente desaceleração do crescimento econômico dos países avançados e, a partir da década de 70, o acirramento do processo inflacionário e a elevação das taxas de juros internacionais, atingindo fortemente as economias periféricas endividadas, e ainda o aumento das desigualdades sociais. Tudo isso evidenciou o quadro de crise da segunda metade dos anos 70.

Desenvolveu-se um novo regime de acumulação de capital, chamado de *acumulação flexível*, que introduz modificações nas esferas produtiva, organizacional e institucional dos países, levando políticos e ideólogos a lançarem mão velho

ideário do liberalismo econômico, constituindo um movimento chamado "retorno à ortodoxia"², que deu origem aos monetaristas e neoliberais. Estes passaram a nortear as políticas econômicas de boa parte do mundo a partir do final da década de 70. *"Os dois países que lideraram a implantação de política neoliberal internacionalmente foram a Inglaterra e os EUA"* (SOARES, 1999:17).

As características principais desse modelo capitalista, segundo SINGER (1987), são: (a) produção de produtos diferenciados e em pequenos lotes; (b) múltiplas tarefas atribuídas ao trabalhador; (c) flexibilidade no processo produtivo; (d) reordenamento vertical da gestão administrativa das grandes corporações, que leva ao surgimento de novos setores de produção; (e) maneiras diferenciadas de fornecimentos e serviços financeiros e, fundamentalmente, de novos mercados, levando a intensas inovações tecnológicas. Tudo isso convergindo aos interesses do capital e o seu processo de acumulação.

Na verdade, os principais elementos da nova configuração do capitalismo estavam explícitos nos acordos estabelecidos entre os países exportadores do modelo econômico capitalista com os países em desenvolvimento e, portanto, recebedores dessas "regras". Esta configuração começa a se desenhar de forma mais acelerada no início da década de 80.

Tal reordenamento econômico é também um dos fatores diretamente ligados à decorrente complexificação das relações intercapitalistas nas economias mundiais. A transição para uma organização mais flexível, juntamente com um ajuste da organização produtiva, sequiosa pela continuidade do imaneente processo de expansão e crescimento do capital, aponta-nos para a nova dimensão que a

² A esse respeito, ver CANO, 1993.

produção começa a assumir.

Mas não demorou muito até a manifestação visível da crise, percebida *"pela saturação do mercado interno de bens de consumo duráveis, da concorrência intercapitalista, das crises fiscal e inflacionária que provocaram a retração dos investimentos"* (PINTO, 1999:2).

Nesse momento, ganham lugar os defensores das leis do mercado livre, que se baseiam em políticas neoliberais, segundo as quais o Estado deve ter uma atuação mínima na regulação da economia.

Os efeitos da crise do Estado de bem-estar social são manifestos por intermédio da exclusão social, do aumento da miséria absoluta, da fome, da violência, das doenças endêmicas, do desemprego, do subemprego estrutural etc.

Por essas razões, a política social emergente associa o agravamento da crise e a manifestação de problemas como os acima citados a uma incapacidade do modelo desenvolvimentista de enfrentá-la. Fato que permite o ressurgimento revigorado do ideário liberal, denominado na atualidade de neoliberalismo (PINTO,1999).

Assim, é tendo o neoliberalismo como doutrina política predominante que o quadro em que se configura a nova economia ganha conotações globais, explicitando grandes mudanças nas esferas social, política e econômica, levando à própria reelaboração das formas de representação dos significados sociais, em que:

" a construção da política como manipulação do afeto e do sentimento; a transformação do espaço de discussão política em estratégias de convencimento publicitário; a celebração da suposta eficiência e produtividade da iniciativa privada em oposição à ineficiência e ao desperdício dos serviços públicos; a redefinição da cidadania pela qual o agente político se transforma em agente econômico e o cidadão em

consumidor, são todos elementos centrais importantes do projeto neoliberal global. É nesse projeto global que se insere a redefinição da educação em termos de mercado" (SILVA, 1998: 14).

Nos anos 80 e 90, redesenha-se um novo quadro para a economia capitalista com uma moldura constituída por elementos novos. No entanto, em seu interior, percebem-se velhas contradições sob novas feições e novas roupagens: maior espaço de circulação para o capital, bem como uma autonomia maior. O capital busca, assim, sua valorização não mais nos antigos moldes criados no pós-guerra, mas em formas diferenciadas e dinâmicas de acumulação que, na atualidade, vêm alcançando acelerado crescimento, facilitado principalmente por um espantoso crescimento nas áreas tecnológica e científica, no qual, segundo DOWBOR (1996:20)

" As transformações concentraram-se mais significativamente a partir de cinco grandes eixos, a saber : a Informática, que está revolucionando as telecomunicações em todas as áreas e, em particular, as que lidam com o conhecimento; as telecomunicações, que conhecem uma revolução tecnológica mais profunda e dinâmica ainda do que a Informática, tornando possível e cada vez mais barato transmitir tudo em textos, imagens, som, em grande volume e com rapidez, em particular através da telemática, associação da Informática com telecomunicações, a biotecnologia, que ainda não invadiu o nosso cotidiano, mas deverá construir a força principal de transformação na agricultura, indústria farmacêutica e outros setores na próxima década, as novas formas de energia, em particular o laser, permitindo aplicações, que estão generalizando-se na medicina, no comércio e nos eletrodomésticos e outros. Finalmente, os novos materiais, que incluem as novas cerâmicas, os supercondutores, as novas formas de plásticos etc, que permitem novos avanços na eletrônica e na Informática, nas telecomunicações, assim por diante".

Em razão dessa concentração, a qualidade da informação e a gestão em processos de produção de consumo, de distribuição e de comércio ganham peso

significativo na reestruturação produtiva. A obtenção de maior produtividade e o crescimento econômico se dão, principalmente, pela inserção no sistema produtivo de conhecimento e informação, tornando-se, quando enquadrados na mesma categoria de mercadoria, fatores de extrema importância na competitividade entre as empresas. Estas, são movidas pela facilidade proporcionada pela tecnologia, exigência da era moderna e se vêem diante de sistemas eletrônicos, meios de veiculação e circulação das informações cada vez mais rápidos, práticos e eficientes. Como exemplo, podem-se notar as operações feitas via Internet, a facilidade de comunicação, encurtando distâncias, proporcionando ganho de tempo e dinheiro.

Vale a consideração de que o acelerado progresso científico teve o seu início no final do século passado, o que, na opinião de DOWBOR (1996:18)

"É quando surgem quase simultaneamente o telefone, a lâmpada incandescente, a central hidroelétrica, o motor à gasolina, a teoria dos elétrons, o motor de corrente contínua, o motor à diesel, o raio-x, a teoria da radioatividade. Com a teoria quântica (1990) e a teoria da relatividade (1905), abre-se a era moderna da física. É importante insistir no quanto esse processo é recente, em termos de história da humanidade".

Em outro sentido, verifica-se, nas últimas décadas, que a aceleração do desenvolvimento do conhecimento técnico e científico alcança proporções gigantescas, a ponto de tarefas que não demandavam tanta especialização passarem a exigir de pessoas da agricultura, operários da indústria etc. informações mais elaboradas e sistematizadas para o desempenho de suas atribuições, o que tornou o conhecimento mais popular, de forma inédita.

Segue-se, também, como um dos principais propulsores das

transformações nos sistemas produtivos, o surgimento de novas tecnologias, nas quais é possível que se visualize com mais nitidez as verdadeiras revoluções no campo da Informática e das telecomunicações, proporcionando ampla facilidade na produção e divulgação do conhecimento.

Tais revoluções tiveram um impacto direto no sistema produtivo. No mundo do trabalho, o reflexo das mudanças são inevitáveis e indissociáveis. Segundo KATZ (1996:11),

"Por meio da mudança tecnológica, as empresas que reduzem com maior rapidez o tempo socialmente necessário para a fabricação de produtos, barateiam a produção e obtêm um lucro excedente sobre seus concorrentes enquanto não se generaliza a inovação. Esta dinâmica coloca a mudança tecnológica como um instrumento da lei do valor-trabalho, ao induzir a maneira pela qual será distribuído o trabalho social nas diferentes empresas, ramos e negócios de acordo com parâmetros de custo e benefício".

O processo inovador manifesta a própria capacidade humana de retirar da natureza todas as potencialidades contidas na mesma extração viabilizada pelo trabalho. Neste sentido, à medida que o conhecimento humano acerca das leis naturais aumenta, também aumentam as possibilidades humanas manifestas nas inovações científicas e tecnológicas. O que se assiste no presente século é um retrato fiel do aprofundamento desse relacionamento, que gera as mais fantásticas e sublimes descobertas.

Na relação homem-natureza, o trabalho é o intermediário, e as descobertas o resultado final. Pode-se, neste sentido, verificar que a produção é a grande beneficiada, bem como o aumento significativo das riquezas, sendo o aumento da produção o fim último do uso das descobertas científicas. A aproximação é também inevitável entre as forças produtivas e a tecnologia,

sobretudo nos países capitalistas.

Como diz KATZ (1996:10),

"A tecnologia pressupõe a aplicação dos artefatos a formas específicas de trabalho. Desenvolve-se por meio do trabalho, ou seja, na atividade, estabelecendo relações entre os homens de acordo com a forma de propriedade preponderante. Portanto, a tecnologia é um fenômeno eminentemente social, um martelo na plantation escravista, na fazenda feudal, ou na fábrica capitalista, mas a forma e os propósitos de sua utilização mudam drasticamente em cada um destes casos. A mudança tecnológica é integralmente configurado pelo modo de produção dominante."

Com isso, é possível verificar que a realidade do mundo do trabalho, atrelada diretamente à crescente tecnologia, além de ser produto cultural (já que, na própria vinculação tecnologia-trabalho há que se considerar a questão cultural), a própria organização do trabalho, em decorrência da tecnologia avançada, vai assumindo novas feições. Tem-se, de um lado, uma necessidade de trabalhadores com uma qualificação mais diversificada, versátil, dinâmica e polivalente.

Essa verdadeira revolução tecnológica no setor da Informática tem efeitos na própria organização do mundo do trabalho. É possível ver as mudanças a partir da necessidade cada vez maior de o trabalhador saber generalizações e abstrações e, em decorrência disso, adaptar-se a outras funções no interior de uma determinada organização empresarial, sendo, assim, uma espécie de trabalhador multifuncional ou polivalente. A prevalência, até então, de um planejamento estratégico com uma ideologia altamente centralizadora e controladora de todos os passos do trabalhador, em que o cumprimento eficiente das metas passava pela sua especialização, é agora substituída pela necessidade de entendimento global do processo produtivo, com capacidade de abstrair e pensar as tarefas executadas.

Deste modo, pode-se dizer que essa visão que se passa a ter sobre o

trabalhador e a administração, imposta pela ordem capitalista em contexto global, é mais flexível, explicitando uma capacidade maior tanto da empresa, como do trabalhador, de ajustar-se às variações e estímulos do meio externo.

No que se refere aos antigos modos de organização do trabalho, idealizados por Ford e Taylor, no interior das indústrias, o processo produtivo tinha como princípio a rigidez, exercendo um rigoroso controle do tempo, dos movimentos e uma escala produtiva altamente fragmentada. Essas exigências, além de enfadar o trabalho reduzindo-o a uma série de movimentos mecânicos, também anulavam completamente o poder criativo do trabalhador, reduzindo deste modo, sua função a meras repetições.

A demanda do mercado de trabalho atualmente exige não mais um trabalhador que domine uma função específica, mas um trabalhador mais versátil capaz de corresponder às inovações implantadas. De outro lado, dada a própria rapidez e velocidade com que se desenvolve e cresce a tecnologia, sobretudo a tecnologia no sistema produtivo, existe a tendência de desaparecer a classe operária. Segundo COGGIOLA (1996), isto poderá ocorrer nos próximos 20 ou 30 anos, simultaneamente com a extinção do trabalho assalariado, na concepção estrita da palavra, tendo em vista os processos acelerados de automatização e robotização da produção e dos serviços.

Isso porque o trabalho operário já concorre, e com grandes desvantagens, com as máquinas instaladas nas grandes corporações transnacionais, tendência que caminha a passos largos para a breve implantação em grande parte de todo o sistema produtivo mundial.

Uma agravante desta situação é que os sistemas de produção mais

modernos já suportam uma paralisação de trabalhadores, sem que isso afete o andamento de suas atividades, pois o operário já não é mais o motor central e único do sistema produtivo: máquinas inteligentes vêm gradativamente reduzindo o tempo de trabalho e dispensando o trabalho manual.

Como demonstração mais evidente disso, as indústrias mais equipadas tecnologicamente já têm reduzido o seu efetivo e oferecem empregos mais estáveis e com uma permanência maior para uma minoria polivalente, dado que reforça a colocação anteriormente feita quanto ao perfil do trabalhador na atualidade.

Esse fenômeno já previsto é definido por muitos autores como sendo a "Terceira Revolução Industrial".

É relevante considerar que a técnica, a eficiência, o encurtamento das distâncias, facilitados pela Informática, que leva as informações a circularem com mais rapidez, além de vantagens e desvantagens, inibem o desenvolvimento da subjetividade no indivíduo, apregoam e supervalorizam a técnica, a rapidez, a alta produtividade em detrimento de uma saudável interação entre o seu potencial criativo, imanente ao seu próprio ser, e o domínio e manuseio de técnicas também necessárias para instrumentalizá-lo para o trabalho.

Ocorre que a supervalorização da técnica, em consequência de questões objetivas, acaba reduzindo o indivíduo a mero objeto de uma sistemática operacional criada para a maximização dos resultados, para o cumprimento dos objetivos pensados pelos gestores das empresas e, o que é mais grave, contribui para a alienação do indivíduo enquanto sujeito do processo produtivo.

O inevitável avanço da ciência, além de promover a referida revolução na indústria e em todo o sistema produtivo, bem como as conseqüentes modificações

no mundo do trabalho, acaba também por ser um forte elemento na ampliação do capital em proporções globais, estimulando um fenômeno apresentado por muitos autores como globalização da economia. Isto porque o grande desafio hoje é a compreensão das relações intercapitalistas no contexto de uma sociedade que só pode ser melhor interpretada a partir de uma esfera bem mais ampla.

Neste sentido, conforme afirma IANNI (1998:189),

"As relações, processos e estruturas que se desenvolvem em escala mundial adquirem preeminência sobre as relações, processos e estruturas que se desenvolvem em escala nacional. O pensamento científico, em suas produções mais notáveis, elaborado primordialmente com base na reflexão sobre a sociedade nacional, não é suficiente para apreender a constituição dos movimentos da sociedade global".

Com isso, o reordenamento de toda a estrutura econômica produtiva de vários países e setores, começa a se expandir, requerendo, entre outras coisas, a ampliação dos mercados para a circulação de produtos e serviços em escala mundial, sendo, sem dúvida, um dos elementos que traduzem as dimensões das mudanças do modo capitalista de produção na atualidade.

Nesse quadro, uma nova teia de relações começa a ser tecida, a princípio pelas grandes potências econômicas mundiais, acabando por envolver paulatinamente os países periféricos na sistemática relacional em torno da comercialização e abertura de novos espaços para a circulação nos países do terceiro mundo. Desta forma, *"a história moderna contemporânea pode ser vista como uma história de colônias, sistemas imperialistas, geoconomias e geopolíticas, cenário da formação e expansão dos mercados, da industrialização, da urbanização e da ocidentalização, envolvendo culturas e civilizações"* (IANNI, 1997: 25).

A própria origem da organização produtiva capitalista permite ou, até mesmo, pede uma esfera de ação em que as fronteiras nacionais, tanto em termos geográficos, como nos sistemas de poder, abram espaço para a instalação de uma ordem que possa romper com tais limites, como diz BRUNO (1997:16)

"A globalização da economia decorre do processo de internacionalização do capital que se desenvolve desde o início do capitalismo, já que este modo de produção nunca foi um sistema com características nacionais. Ao contrário, ele implicou desde a sua origem, na articulação de processos produtivos situados no interior das fronteiras nacionais".

Na atualidade, pode-se verificar que a capacidade revigoradora dos indícios que o sistema capitalista mantém para sua supremacia como modo de produção hegemônico é muito defendida entre os autores que analisam a temática.

Neste sentido, em nome da construção e manutenção de uma ordem capitalista com características globais, o cenário mundial se vê inserido no domínio das relações que se dão em torno da vida social com ênfase, neste momento, na área econômico-produtiva.

CASTELLS (apud FERREIRA, 1996) analisa que a composição da etapa mais avançada do processo de internacionalização do capital cria uma economia global, em que capital, produção, trabalho, informação e tecnologia organizam-se além dos limites nacionais. Nessa ampliação dos espaços territoriais, a competição se dá no nível global, sendo não só por grandes corporações multinacionais, mas também por pequenas e médias empresas que direta ou indiretamente ligam-se ao mercado mundial.

Neste sentido, o setor financeiro tem favorecido novas tecnologias da informação, pois *"representa, sem dúvida, a ponta avançada do movimento de*

mundialização do capital, em que as operações atingiram o grau mais elevado de mobilidade (GARLIPP, apud FERREIRA, 1996:4)

Tal fato se dá porque a liberalização e a desregulamentação do mercado financeiro internacional faz com que o capital, na busca de sua autonomização, recuse-se a "trancafiar-se" entre fronteiras por quaisquer políticas reguladoras dos Estados nacionais.

O respaldo político para essa busca do capital por novas fronteiras apóia-se no discurso neoliberal, que exalta a esfera privada em detrimento da esfera pública, afirmando ser desnecessário o Estado Nacional como um agente regulador do mercado. Afirma que, em última instância, a esfera pública recusa-se a ser desativada e que a liberdade econômica deve ser o regulador. Para tal, seus argumentos centram-se na afirmação de fragilidade dos Estados nacionais que, segundo os neoliberais, não conseguem dar respostas às crises do capitalismo nas últimas décadas.

"Assim, pode-se afirmar que, sucintamente, o predomínio da ciência, da tecnologia e da informação como fatores estratégicos para as empresas, a flexibilização na esfera produtiva e no mercado de trabalho, a liberalização e desregulamentação do mercado financeiro internacional, a perda de poder dos Estados nacionais no que se refere à capacidade de gestão macroeconômica, são apenas alguns dos elementos que conformam a nova economia capitalista desse final de século" (FERREIRA, 1996 :8).

1.2. A influência dos fatores do neoliberalismo no sistema público educacional

A compreensão do papel da educação no contexto das atuais

transformações que se estão processando no momento não constitui tarefa fácil, pois remete-nos ao contexto das tradicionais análises políticas, econômicas e sociais, bem como às não menos "tradicionais" práticas educacionais a serem revistas.

É assim que, dada a própria mudança em relação ao papel social do Estado na sociedade globalizada, as novas exigências do trabalho (maior qualificação, polivalência e flexibilidade do trabalhador) têm impacto no setor educacional, colocando também restrições à educação, que pode, neste contexto, ser ao mesmo tempo um agente de superação e também um instrumento para que os princípios hegemônicos se (re)definam.

Assim, o papel da educação, neste contexto, (em um nível prescrito) é melhor compreendido, pois os fatores de mudança acabam sinalizando os rumos da educação pública escolar no mundo e, em particular, na realidade brasileira. O neoliberalismo passa a constituir-se na doutrina básica que fundamenta as políticas públicas do setor educacional, permeando a política educacional³.

A educação pública, dada a própria especificidade de sua natureza, é usada como um meio significativo de convencimento publicitário e marketing político. Isso pode ser entendido devido ao poder persuasivo da escola em sua estratégica função no conjunto das políticas sociais e pela presença de idéias implicitamente

³ A política educacional estará inserida num conjunto de medidas adotados pelo Governo, localizada na área social vinculada à área econômica. Deste modo, os projetos educacionais poderão ser melhor entendidos no contexto das diretrizes da área econômica.

voltadas para a transmissão e inculcação do ideário neoliberal por meio de sua prática. Para isso, o Estado, ao atender os setores educacional, saúde e previdência, faz uma espécie de concessão, dando a entender que, com esse atendimento, está fazendo uma concessão.

A decorrência de fatos como esse na área educacional e a conseqüente criação de uma pedagogia da livre-iniciativa e do livre-mercado recebe o reforço das mais avançadas técnicas conhecidas na área da Informática, sendo, com isso, verificada a criação de paradigmas sociais, suficientemente instrumentalizados, e de modernos processos pedagógicos capazes de serem colocados no sistema educacional com a finalidade de servir ao interesses do mercado.

Os processos pedagógicos visam a trabalhar na construção de símbolos, conceitos, valores, dando claras evidências da grande influência política na pedagogia, mas também, com diz SILVA (1998), a própria pedagogia da política, caracterizando-se, assim, numa espécie de análise dos processos de construção da ideologia neoliberal, particularmente da utilização da educação nesta perspectiva.

Deste modo, é nas recâmaras do neoliberalismo, interessado em assegurar a manutenção da hegemonia política, econômica e social, que se pode melhor entender o papel da educação neste clima, como se verá a seguir.

1.2.1. O papel da educação

A atual conjuntura política enfatiza aspectos técnicos, pragmáticos e principalmente econômicos em detrimento dos aspectos que ressaltam e priorizam o qualitativo. Neste sentido, percebe-se que a visão capitalista e neoliberal parece não

dar espaço para outras concepções políticas e sociais. Entretanto, SILVA (1998) coloca que a política ainda não acabou, sendo que a visão dominante ora apresentada como "a" realidade, continua sendo apenas a própria visão dominante que quer com isso apregoar que a realidade é a visão imposta pelos dominantes, realidades tais como a globalização do mercado, a competição, sendo uma forma específica particular de construí-la. Veja-se antes que não se trata de ignorar as ocorrências desta era e, sim, mostrar que, como toda realidade, essa também é uma construção social, feita a partir de uma visão política hegemônica, à qual interessa a construção destes conceitos na idéia e nas ações da sociedade como um todo ou da sociedade global.

A realidade é construída a partir de um conjunto de significações políticas e de representações sociais, sendo algo extremamente perigoso a repressão dos significados sociais, que começam a ganhar força ou quase uma vitalidade própria, havendo uma grande proliferação de sentidos e significados em nossa sociedade, tais como: consumo, mercadoria expansão de fronteiras, avanços tecnológicos e todo os meios de *marketing* político-econômico. Deste modo, é exatamente no campo da educação que hoje se trava uma grande luta em torno da construção destes significados; estão presentes nessa luta elementos do social, do humano, do político, do econômico, do cultural e daquilo mais peculiar ao próprio ato educativo. Nesse embate, a educação acaba sendo um campo de batalha estratégico. Sendo muito mais do que uma das muitas significações a serem redefinidas, a educação é o campo preferencial no próprio espaço construtivo das significações sociais, e esse embate visa, antes de tudo, a coroar o significado que governará a vida social. Neste sentido e neste território, a reforma da educação, segundo SILVA (1998), está no

centro dos atuais esforços das políticas dominantes para alterar profundamente a paisagem social.

Nesta perspectiva, as atuais reformas educacionais tentam transformar a educação em uma mercadoria, tratando-se de uma mudança radical do próprio significado da educação e da forma de se usar a educação na construção de valores sociais, pois na própria concepção ideológica da sociedade liberal democrática, a educação estava fora do alcance das operações de mercado, sendo, até mesmo, uma espécie de fuga aos efeitos mais destrutivos do mercado.

Não demorou muito, no entanto, para que se revelasse a face obscura dessa idéia, e a educação na sociedade também está a serviço do capital, sendo uma niveladora das desigualdades sociais e, até mesmo, contribuindo para produzi-las. Deste modo, as políticas neoliberais na educação demonstraram na atualidade o verdadeiro caráter da política educativa, sendo que, no neoliberalismo como modelo político predominante, a escola é capitalista. Assim, a escola deve atender, em primeiro lugar, as necessidades e interesses do capital e, segundo, a escola funciona no contexto neoliberal como uma empresa capitalista.

Numa posição estratégica na (e para) essa redefinição está localizado o currículo, pois (re)definir a educação como capitalista implica rever as próprias noções do que é o conhecimento.

Nesta concepção, o conhecimento deixa de ser algo passível de uma interpretação ou até mesmo de controvérsia e passa a ser um campo de transmissão de habilidades e técnicas extremamente importantes para o "bom" andamento do capital. Deixa ainda de ser uma questão ético—cultural—política. Assim sendo, se a educação é preferencialmente um campo de batalha, de luta

social, isto leva inevitavelmente o currículo a ser o alvo preferencial das reformas neoliberais da educação.

Nas próprias elaborações das políticas sociais, a educação tem uma relação complexa com os processos de globalização nos discursos ideológicos que determinam as políticas educacionais no nível nacional. Uma delas está na crescente subordinação ao econômico, tornando e fazendo com que a educação se torne objeto de uma reforma microeconômica, transformando a educação em um produto vendável ou comerciável, fazendo com que a oferta educacional se transforme em elemento central de uma cultura empresarial que cultiva sujeitos empresariais

Para tal, na relação política educacional e Governo, a visão educacional empresarial procura evidenciar uma associação entre a melhora da educação e as mudanças na economia mundial, enfatizando a estreita vinculação da escolarização com o emprego e com a produtividade.

Como novos princípios que decorrem dessa visão apresentada, e demonstrando subordinação da política educacional a fatores econômicos, destacam-se alguns pontos fundamentais como princípios norteadores da política educacional a partir da globalização, a saber:

- A ideologia do mercado (Neoliberalismo), cuja finalidade é estabelecer as respostas espontâneas e não previstas da forma mercado, para que supere a burocracia parcial e sem eficiência de uma mudança planejada. O reflexo disso na educação está exatamente no fato de se colocar no pensamento educacional a idéia de que a sobrevivência reside na escolha da melhor escola, faculdades e universidades na competição emergente da economia educacional global. O País

teria, então, um mercado e, nesse mercado, a competitividade é fator preponderante (GENTILI, 1998).

- A nova economia, oriunda desta perspectiva, visa à explicação do funcionamento da vida social, bem como de suas diversas instituições, por meio de uma coordenação entre comportamento individual e coletivo. Com proeminência nesta idéia ao desenvolvimento da autocapacidade gerencial, na educação isso se manifesta na autogerência de locais específicos, no caso as escolas ou a escola autogerenciada. A melhoria da escola, nesta visão, passa por esse autogerenciamento e, conseqüentemente, espera-se um melhor desempenho das unidades escolares.
- Caracteriza-se, neste sentido, a vital necessidade de eficácia, sob a pena de desaparecer, estabelecendo uma relação mais funcional entre o Estado e seus ambientes internos e externos, ou seja, é um meio de controle indireto, à distância, relevando a segundo plano a intervenção ou prescrição e dando lugar ao estabelecimento de objetivos, prestação de contas e comparação. Assim, essa transformação da educação e da escolarização, bem como da expansão e poder do capital fornece sistemas de significados que dão à educação um caráter autogerencial, reforçam o consumismo (GENTILI, 1998). Esta visão de tecnologia específica da educação é a responsável por implantação, no sistema educacional, da gerência da Qualidade Total, gerência de recursos humanos, sendo tais termos aplicados no âmbito empresarial e colocados também no meio educacional.
- Segue, ainda, como uma visão preponderante a "teoria da liberdade de escolha", sendo a escolha individual um componente preponderante do neoliberalismo.

- E, por fim, destaca-se um novo gerencialismo, ou seja, a inserção de teorias e técnicas gerenciais empresariais, a exaltação da excelência nas instituições públicas dando ao gerencialismo a dupla função de forma distributiva e, ao mesmo tempo, é um veículo de mudança, em que se enfatiza uma excessiva obtenção aos critérios de qualidade, procurando aproximar-se o máximo dos clientes e do valor da inovação. No setor educacional, o diretor da escola é o principal elemento veiculador e corporificador deste novo gerencialismo, sendo fundamental para a transformação dos regimes organizacionais nas escolas. Isso, evidentemente, significa um desmonte dos regimes cuja organização tinha por base a autonomia na profissão e entram em cena então regimes que se baseiam no mercado (GENTILI, 1998). Esse novo gerencialismo é algo fortemente envolvente em relação aos empregados, e faz com que seja cultivada uma nova cultura empresarial, na qual os gerentes buscam dar os delineamentos, a normatização e a instrumentalização para a conduta das pessoas para que possam alcançar objetivos desejáveis.

Deste modo, a escola na atualidade é a que organiza-se na perspectiva do autogerenciamento. A eficácia escolar e a escolha da melhor escola são todos exemplos atuais de empreendimento com essas proporções.

Assim, é nas bases de um contexto político, social e econômico completamente adequado às exigências da era moderna, permeada de mudanças, sobretudo nos novos padrões e modelos organizacionais nos novos padrões e modelos organizacionais das empresas e, por extensão, as organizações em geral, que serão verificados os critérios do Banco Mundial, o grande fomentador das mudanças para financiar a educação.

1.3. Propostas do Banco Mundial para a educação: a natureza política do financiamento

Inicialmente, destaca-se grande comprometimento do Banco Mundial em financiar a educação, priorizando, neste financiamento, a educação básica. Para tais investimentos, a referida Instituição acaba, por isso, assessorando a idealização das políticas públicas para o setor educacional.

Como uma das condições para se financiar a educação, bem como as próprias políticas públicas educacionais em si, estão os interesses desta Instituição, na qual tanto as condições do financiamento, como a natureza política destes, dão os delineamentos de uma nova etapa para a gerência do sistema educacional.

Uma das características básicas que fundamenta o ideal político do Banco Mundial para a educação é a dimensão de um atendimento homogêneo ao sistema público educacional em proporções mundiais, atribuindo grande importância às políticas sociais.

Na intenção de homogeneização, a elaboração das políticas sociais tem o objetivo de diminuir as mazelas causadas pela crise do modelo de industrialização e crescimento econômico, que, de um lado, proporciona o chamado progresso e desenvolvimento e, de outro, compromete a qualidade de vida do ser humano.

Investir os recursos nas pessoas e, em decorrência, proporcionar condições a que se tenha mínimo acesso à educação, saúde, alimentação, saneamento e habitação, bem como às condições de aumento da expectativa de vida e igualdade de oportunidades, é o que discursa o Banco Mundial como proposta para amenizar as contradições de suas políticas desenvolvimentistas.

Deste modo, as políticas sociais têm (no contexto das recentes transformações que estão ocorrendo na sociedade capitalista contemporânea) a função de amortecer os efeitos da revolução tecnológica e econômica e, ao mesmo tempo, servem de complemento no objetivo de ajuste da estrutura de fortalecimento do mercado e eliminação de uma cultura de direitos universais. Ocorre também que, diante da tendência regressiva do mercado, as políticas sociais pensadas para serem eficientes tornam-se inoperantes e afetam fortemente a relação política e econômica da sociedade, incentivando o clientelismo político.

As políticas sociais se revestem também de uma função instrumentalizadora da política econômica, constituindo uma espécie de ferramenta básica para o ajuste da economia em política de solidariedade social, objetivando, sobretudo, a reestruturação do Governo por vias da sua descentralização e redução, transferindo mais responsabilidade para uma sociedade civil competitiva quanto à alocação de recursos e dispensando, deste modo, qualquer mediação estatal.

Como efeito da política social, a introjeção nas funções públicas de valores e normas do mercado, tais como a eficiência, a eficácia como um critério básico para a gestão pública administrativa, tentando fazer prevalecer a idéia de que todos devem pagar pelo que recebem. Neste sentido, abre-se a concorrência pelos recursos públicos que terá como critério básico para a liberação a eficiência na prestação de serviços segundo indicadores uniformes.

É assim que os sentidos presentes na política social ora apresentados acabam adentrando tanto no discurso técnico como no senso comum, cabendo aos agentes educativos, em uma perspectiva neoliberal, a contribuição para a construção de um sentido mais avançado para as políticas sociais, pois tudo está

indicando que

"As políticas sociais atuais são, portanto, o resultado não apenas da avassaladora iniciativa das forças inspiradas pelo novo conservadorismo de direita, como também da ausência de iniciativa e do comportamento defensivo das outras forças sociais e políticas, o que nos torna responsáveis por avançar além da denúncia estigmatizadora ou da crítica ideológica"
(CORRAGIO, 1996 : 79)

1.3.1. As condições de financiamento do Banco Mundial para a educação

Feita a devida verificação de indicativos que norteiam a política social, a política educacional se constituirá, portanto, em um desdobramento da área social, como se verá a seguir, sendo já possível apontar que a política social para o setor educacional evidencia-se no âmbito de uma política de retomada do crescimento econômico e ajuste da educação às novas exigências do mercado de trabalho. O reflexo disso está contido, tanto nos princípios educativos que começam a reger a escola pública (eficácia, produtividade, eficiência), quanto nos próprios desdobramentos destes princípios postos pela educação para o trabalho.

Deste modo, as condições do Banco Mundial para financiar a educação podem ser entendidas a partir de uma posição assumida e traduzida na possível integração entre o sistema educacional e o mercado, que passa a ser o agente regulador também das políticas educacionais. Nesta linha de raciocínio, a disseminação de soluções políticas coloca, como um dos importantes agentes do crescimento econômico, a política educacional, uma vez que esta cumpre importante função enquanto formadora de capital humano. Por este ângulo de visão, o fator humano torna-se um elemento da produção recaindo nas habilidades e qualidades dos trabalhadores fatores determinantes para o desempenho eficaz das

empresas.

Por esse caminho, ou seja, o de associar a educação para o desenvolvimento de habilidades, sendo essas habilidades exigências do mercado de trabalho exigindo que o trabalhador corresponda a uma nova realidade do mercado, não se pode perder de vista também que a educação igualmente deve propiciar ao indivíduo condições de se desenvolver como ser humano. Tal fato é totalmente desconsiderado por políticas públicas, como já dito, nas quais o peso recai no crescimento e no ajuste da economia. Assim, a proposta para amenização destes extremos é a compreensão de que o homem tem em si habilidades e capacidades inatas e é potencialmente produtivo, embora não deva ser apenas esta dimensão humana a ser levada em conta quando se formula uma educação.

Feita essa ponderação, é dado que a educação acaba sendo bastante procurada enquanto formadora de capital humano e recai, deste modo, no investimento educativo a perspectiva de retornos financeiros, uma vez que se requer do sistema educativo o atendimento de novas aptidões em respostas à crescente necessidade do sistema econômico, sendo que os anos de escolarização, hoje, não se devem limitar só à formação profissional, mas ir além, formando cientistas inovadores e quadros técnicos de alto nível.

Deste modo, diante das rápidas alterações, da flexibilização e da própria qualificação de mão-de-obra, a educação vê-se levada a redimensionar a sua atuação nesta sociedade tecnológica, e é sentida a necessidade de acompanhar as referidas alterações em praticamente todos os setores.

Na verdade, na mesma proporção que a evolução do trabalho aumentar, evoluirá também a já estreita vinculação entre educação, trabalho e ideologia.

Assim, o trabalho, ao se desenvolver, funciona como uma espécie de mediador do tipo de formação que o aluno (futuro ingressante no mercado de trabalho) precisará.

Em decorrência, a necessidade das empresas demanda um trabalhador que, além da permanente necessidade de capacitação, seja também autônomo na tomada de decisões. Desse trabalhador é também exigida criatividade para que, frente às situações não previstas, possa contribuir para a solução de problemas que eventualmente surjam no meio trabalhista.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO PÚBLICA NA REDE ESTADUAL DE MINAS GERAIS

O presente capítulo analisará a política educacional no Estado de Minas Gerais, mencionando em um primeiro momento algumas medidas adotadas pelo Governo nos dois últimos anos da década de 80, apontando para a perspectiva de racionalidade, produtividade, qualidade e eficiência no sistema público de ensino, slogan da modernidade, sendo, deste modo, evidências diretas das mudanças do contexto global (sobretudo da área econômica), e ao mesmo tempo a fonte geradora do ideário político da educação mineira, que se inicia com mais efetividade no início dos anos 90, como se verá posteriormente.

Para tal, partir-se-á, em um primeiro momento, do ideal político que inspirou a educação mineira na década de 90, com ênfase na implantação do Controle de Qualidade Total (CQT)⁴ que originalmente advém de interesses eminentemente empresariais, com vista à reestruturação produtiva e busca de mais eficiência na produção que neste momento alcança os meandros da esfera escolar. O Controle da Qualidade Total em Educação adotado pelo governo de Minas Gerais tem no Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade os grandes jargões que compõe o discurso da Qualidade Total em Educação. Esta perspectiva de gerenciamento desenvolveu-se no Estado mineiro através da implantação do

⁴ Entendemos por Controle de Qualidade Total a política de gerenciamento implantada nas escolas que advém de interesses eminentemente empresariais, com vista à reestruturação produtiva e busca de mais eficiência na produção.

projeto de Qualidade.

2.1. Modernização do Estado e racionalização administrativa

A educação pública em Minas Gerais sofreu as influências dos acordos estabelecidos entre o Governo federal e os países desenvolvidos (Estados Unidos e países da Comunidade Econômica Européia). Na gestão do governador Newton Cardoso, na segunda metade da década de 80, Minas Gerais assume como meta uma reformulação do Estado e, por extensão, do próprio sistema de ensino, sendo admitida a perspectiva de ser colocado na tão difundida modernidade.

Neste contexto verifica-se que o Governo de Minas Gerais colocou em prática um planejamento fundamentado em princípios eminentemente liberais, entre os quais destaca-se a adequação da economia mineira aos padrões mais avançados de qualidade, produtividade e eficiência. Tal planejamento visa descentralizar a administração, cortar intervenções estatais desnecessárias e adequar os gastos e investimentos a uma nova realidade orçamentária. Nesta perspectiva, destaca-se, na ação dessa administração, a formação de uma equipe de assessores coesa com os propósitos do Governo, tendo como princípio básico a concretização de ações que visassem à modernização do Estado.

Seguem também, neste objetivo modernizante, estratégias integrativas no sentido de superar o isolamento e, com isso, permitir maior unidade da equipe, tanto dos que estão hierarquicamente em postos superiores, como dos que indiretamente perfazem a equipe administrativa do Governo mineiro.

O reflexo no campo educacional é percebido em medidas de

modernização e racionalização, tais como a otimização e contenção de gastos e a utilização de mais critérios na distribuição dos recursos. O Governo mineiro, no fim do ano de 1987 e durante todo o ano de 1988, firmou acordo com a fundação João Pinheiro (FJP) e com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Neste acordo, as referidas instituições deveriam elaborar programas de modernização e racionalização para o sistema de ensino, ficando a cargo destas instituições todo o assessoramento técnico. Na mesma perspectiva, o Governo de Newton Cardoso cria o Grupo Executivo de Modernização Administrativa (GEMA), a fim de garantir um ensino público mais eficiente e produtivo.

Estas medidas, segundo GENTILINE (1993), ao analisá-las sob o ponto de vista marxista, traduzem a perspectiva de modernização e racionalização administrativa proposta pelo Governo. Em síntese, situam-se em uma visão estruturalista e conservadora de uma ordem hegemônica. Este autor caracteriza essa visão como castradora de uma formação crítica, consciente e participativa do indivíduo no interior da sociedade e conclui afirmando que a educação pública em Minas Gerais, entre 1987 e 1991, no Governo de Newton Cardoso, deixou praticamente sem clareza seu ideário político, evidenciando uma opção, até certo ponto, incoerente com o princípio do que retrata a modernização. Isto mostra que a política educacional está vinculada à política econômica, recaindo essa última, por meio de sua hegemonia, no sistema de políticas públicas e subordinando educação a um projeto de conservadorismo da supremacia econômica, neste contexto rotulado de modernizador. Assim é que, *"sob a ótica da modernização justificadora do modelo econômico implantado pelo regime militar, a educação deveria exercer um papel fundamental para possibilitar a mobilidade social pela capacitação de recursos humanos e*

adequação de mão de obra para a indústria" (GENTILINE, 1993:130).

Portanto, é com base no princípio modernista, pautado fundamentalmente em medidas economicistas que se dá um passo decisivo: o Governo mineiro, na direção de obter uma posição de liderança nacional, inicia um processo de adaptação do Estado aos novos delineamentos políticos e econômicos do País, estando isso manifesto na inserção de Minas Gerais no Programa Brasileiro de Produtividade e Qualidade (PBPQ), sendo o pioneiro na adesão ao programa acima referido.

2.1.1. Diretrizes político-educacionais em meio às transformações socioeconômicas em Minas Gerais

A diretriz política e econômica do Governo mineiro do início dos anos 90, durante o Governo de Hélio Garcia, com a rápida inserção do Estado no Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), demonstrava uma visão de cumplicidade com as irreversíveis transformações econômicas, políticas, científicas e tecnológicas latentes nos países periféricos, entre os quais o Brasil, demonstrando mais uma vez o modernismo neoliberal em rápida expansão no mundo e a adesão do Governo mineiro à inevitável coalizão burguesa no país com um pacote capitalista destinado aos países periféricos.

O resultado direto do pacote capitalista no Estado mineiro é percebido na criação de condições favoráveis ao movimento de entrada de novas tecnologias e modelos de gestão do trabalho e da produção, servindo como uma importante referência para a modernização do complexo industrial de Minas Gerais. Tem-se, para tal, mais uma vez o importante apoio da Fundação Cristiano Ottoni (FCO), uma

instituição altamente difusora do controle de Qualidade Total (CQT) nos processos produtivos e altamente importante também na atuação do PBQP, que, atuando na indústria mineira no setor metalúrgico, foi uma grande incentivadora de uma nova concepção de gestão empresarial em Minas, primando pelo aumento da produtividade e competitividade e procurando atender às exigências do sistema produtor de mercadorias neste estágio emergente do capitalismo. Assim, na adoção de diretrizes de reordenamento do papel estatal na economia, o Governo Hélio Garcia consegue intensificar a continuidade do neoliberalismo na esfera do Estado mineiro.

Segue que a consolidação do novo quadro político orientou o planejamento do Governo, juntamente com a criação de mecanismo de participação social nos espaços decisórios. Associada a isso está também a conservação das relações de poder já existentes.

Deste modo, procurando manter a relação entre o Estado mineiro e os empresários no contexto de profundas transformações emergentes no país, a política do Governo mineiro procura fortalecer o discurso da parceria, dando-lhe um fortalecimento político, e a minimização de resistências para a implementação de seu programa clientelista.

O conjunto dessas redefinições acabou também por destacar a escola pública mineira no cenário nacional nos anos 90 diante das inevitáveis mudanças modernizantes iniciadas na Secretaria de Estado da Educação.

Neste contexto de mudanças na política mineira para a educação apoiou-se na experiência do ex-Secretário Estadual de Educação, Walfrido dos Mares Guia Neto que em uma visão construída,

"A partir da lógica empresarial moderna acumulada à frente de uma das maiores empresas de ensino do país, e atento às transformações políticas, econômicas e sociais em curso no mundo e, em especial, no Brasil após as eleições de 1989, como também a demanda da burguesia industrial para a educação do país, deu início a reestruturação educacional mais coerente, audaciosa e politicamente articulada já vista na primeira metade da atual década" (apud LEÃO, 1999:3)

O ponto de partida para a ação da SEE/MG parte de indicadores já tradicionalmente utilizados, a evasão e repetência escolar, só que em uma nova interpretação. Segundo RIBEIRO(1993:67)

"O problema da educação fundamental no país [decorre] de uma leitura equivocada da realidade devido à péssima interpretação e produção dos dados estatísticos educacionais. [...] o ensino fundamental no país já atingiu a universalização, e os problemas da falta de escolas se localizam na região miserável do Nordeste rural. [...] o problema central do ensino fundamental corresponde à sua qualidade, já que mesmo os evadidos cursam, em média, 6,4 anos antes de desistirem, o que demonstra a enorme disposição das famílias brasileiras em educar seus filhos. [...] 7,5 % das crianças entre 7 e 14 anos que evadem do sistema escolar, o fazem, em média, com pelo menos 13 anos de idade" .

Com base nestes dados , o autor acima referido atribui à chamada "pedagogia da repetência" é uma das grandes causadoras do fracasso escolar e, em decorrência, cai a qualificação de força de trabalho para o País. Por isso, a SEE/MG centralizou as discussões na área pedagógica, na tentativa de sanar os prejuízos escolares manifestos na improdutividade e na ineficiência do sistema público educacional de Minas Gerais.

É assim que, na perspectiva de modernizar o ensino público, a Secretaria criou um sistema de consultoria, tendo como consultores contratados: Guiomar Namó de Mello, Heraldo M. Vianna, Claudio Moura e Castro e Sergio Costa Ribeiro, objetivando conformar a futura força de trabalho às novas exigências sociais,

econômicas e políticas do processo de reestruturação do sistema produtivo (LEÃO, 1999).

As prioridades educacionais acabaram por tornar-se referência para a elaboração de praticamente toda a política mineira, dando, assim, um reforço fundamental para a perspectiva de modernização do setor educacional. De forma geral, o caráter qualitativo manifesto na reforma educacional converge-se para a racionalização de gastos, aumentando a produtividade e eficiência do sistema de ensino, tendo como alvo para a ação governamental o combate à repetência. Para isso, o primeiro passo parte da reestruturação da cultura escolar, modificando a visão dos referenciais administrativos e pedagógicos presentes na educação brasileira (LEÃO, 1999).

Assim é que a prioridade política do Governo mineiro, na busca da qualidade do ensino, está na estreita associação entre a perspectiva empresarial de aumento da produtividade e competitividade com os resultados escolares, responsabilizando a própria cultura escolar pelos resultados desfavoráveis do sistema educacional de Minas Gerais. Sendo assim, o Governo criou, em 1992, o projeto de implantação da Qualidade Total para a Educação, a fim de colocar novos valores, novos procedimentos e atitudes no plano político pedagógico e administrativo na escola, que favorecessem melhoria de sua produtividade a partir do novo modelo de gestão escolar, reduzindo o problema da educação pública estadual à capacidade de resolver os problemas pedagógicos.

O surgimento oficial do Programa de Qualidade Total em Educação no Estado de Minas Gerais se deu em março de 1992, a partir de uma palestra proferida por Vicente Falconi Campos no Banco de Desenvolvimento de Minas

Gerais (BDMG) para um público basicamente de escolas públicas estaduais e entidades vinculadas à educação. Assim, destacam-se neste momento, no Estado, algumas parcerias entre o meio empresarial e o educacional que foram viabilizadas por meio da Fundação Cristiano Otoni (FCO) e a SEE/MG. Para isto, o governo valeu-se do inciso VII, artigo 206, da Constituição de 1988, que prevê que o ensino será ministrado de acordo com o princípio de garantia do padrão de qualidade.

Disso decorre que as intenções do programa já começam a ser apresentadas à comunidade escolar, estando tais intenções definidas em uma estrutura funcionalista de sociedade, enfocando com privilégio o valor do trabalho. E, mais do que isso, o trabalho com qualidade. Neste sentido, tanto no planejamento quanto na execução das atividades procura-se focar a importância do trabalho prazeroso, acreditando-se que ele é o responsável pela desejada melhora de qualidade.

Primando, então, pela qualidade do trabalho, faz-se a associação direta entre problema e gerenciamento, ressaltando que, neste contexto, problema é um resultado indesejado. Deste modo, a responsabilidade recai principalmente no gerenciamento do trabalho, cabendo-lhe o estudo sistemático e analítico de cada problema, bem como de sua possível solução. Assim sendo, a atenção aos resultados não desejados resultará em gradativas melhoras na qualidade do trabalho, com medidas de municipalização e a implementação do sistema de gerenciamento empresarial nas escolas públicas mineiras, principiando com parcerias entre os municípios e empresas.

Seguindo a mesma direção da visão que, em princípio restringia-se à empresa, a perspectiva é, então, adaptar o sistema público de ensino e colocá-lo à

altura de satisfazer às inovações do mundo do trabalho começando um novo processo de treinamento e educação para esta realidade.

O contexto político desta realidade emergente aponta para uma nova organização estatal e uma política descentralizada com atuação mínima do Estado, e aumento da atividade reguladora do mercado, evidenciada principalmente pelas privatizações. Nesse contexto, o *slogan* da atividade política regulada pelo mercado assume, no campo educacional, a denominação de "qualidade total em educação".

"A Qualidade Total vai, portanto, orientar uma política educacional bastante específica que impacta absolutamente todos os aspectos da educação do Estado em que estão se operando transformações diversas, desde os pontos programáticos mais gerais até a gestão no cotidiano nas escolas. Visa-se, afinal, transformar o comportamento e a cultura escolar" (CUNHA, 1995: 88).

2.2. Especificidades da reforma educacional e as prioridades do Governo

Na perspectiva de consolidar a visão de Qualidade Total ao ensino público em Minas Gerais, o Governo valeu-se das seguintes constatações:

"Elevados índices de repetência, principalmente nas séries iniciais, em que menos de 40 alunos em cada 100 chegavam a concluir a 8ª série.

Imperava o clientelismo na nomeação de diretores e funcionários. Sendo o sistema administrativo totalmente burocratizado, a escola não dispunha de praticamente nenhuma autonomia; todos os recursos eram alocados pela secretaria e a escola praticamente não manejava dinheiro, merenda, livros e até material de consumo, tudo era objeto de decisões ad hoc e freqüentemente erráticas, imprevisíveis da secretaria e, em alguns casos, do Ministério da Educação.

Atividades de treinamentos e desenvolvimento de professores haviam sido abandonados há muito tempo. E a avaliação do rendimento escolar-incipiente no país - ainda era objeto de grande contestação, inclusive e

sobretudo pelos professores" (GUIA NETO, 1997: 105) .

Com base nesse diagnóstico, apresentado pelo ex-Secretário Estadual de Educação, pode-se destacar que a política visava à melhoria qualitativa do ensino fundamental no Estado de Minas Gerais, na década de 90, tendo como pontos fundamentais: (a) autonomia da escola; (b) fortalecimento da direção da escola; (c) capacitação de professores e plano de carreira; (d) avaliação externa do sistema educacional e (e) integração com o município.

Vejamos, então, com mais detalhes as prioridades do Governo mineiro quanto a cada um destes aspectos.

2.2.1. Autonomia administrativa

A autonomia é aqui entendida como descentralização (GUIA NETO, 1997), substituindo a terminologia municipalização pela intenção de fazer com que a escola possa ser vista como uma escola da comunidade e não mais como uma escola do Governo, com uma maior participação da comunidade, tendo, assim, o programa de autonomia três vertentes básicas: pedagógica, administrativa e financeira .

A autonomia financeira possibilita a criação de regras para que a alocação de recursos financeiros fique centrada na própria escola, já que quando o recurso ficava em poder do Governo imperava uma política clientelista, ou seja, a distribuição de cargos e recursos para as instituições de ensino objetiva, antes de tudo, apoio político. Portanto, com a autonomia, responsabilidades tais como carteiras escolares, biblioteca materiais para a cantina, já não seriam mais

controlados pelo Governo; tudo passou a ir direto para a escola, o que a fortaleceu, já que passou a administrar esses recursos de acordo com suas prioridades.

A pretensa viabilização da reforma escolar se deu por intermédio da caixa escolar, que funcionava por meio de uma ação colegiada, dando mais dinamismo ao atendimento das necessidades escolares em termos materiais. Deste modo, *“cinco anos depois, já se podia observar que a maioria das escolas, das quais mais de 3000 não tinham sequer um telefone, está razoavelmente bem equipada. E não há notícias de escândalos, corrupção ou desvio de verbas”* (GUIA NETO, 1997: 109).

Apesar do discurso do ex-Secretário Estadual de Educação transferir responsabilidade para as escolas gerirem e gerarem recursos financeiros, essa atitude evidencia também uma relativa isenção do Governo para com a educação pública, pois a escola terá que gerir não só os insuficientes recursos públicos, mas também as situações oriundas da precariedade de seu funcionamento, sobrecarregando-se de problemas.

Verifica-se, desse modo, que a defasagem em relação às ações de melhorias das condições necessárias ao bom funcionamento das unidades escolares impossibilitava resolver os problemas com medidas como as citadas.

A autonomia administrativa é necessária, mas antes de ativá-la é preciso que sejam proporcionadas as condições necessárias para que se exerça o serviço da escola. Caso contrário, ficará restrita a um mero desencargo do Estado, com alívio ou transferência de responsabilidades.

Quanto as questões relativas a contratação de pessoal para o exercício de funções nas escolas, GUIA NETO (1997) segue afirmando que imperava uma política clientelista em que a alocação, tanto de professores como especialistas e

diretores, era por um favorecimento de um político desejoso de mostrar nome e, com isso, obter o apoio da comunidade escolar. Até então, não havia política de pessoal e nem um controle administrativo feito pela escola, que não conhecia absolutamente nada a respeito dos seus professores e demais funcionários. Com a reforma administrativa as escolas passaram a Ter mais autonomia e poder de decisão, tornando o andamento de assuntos, como os acima mencionados, bem mais ágeis e dinâmicos.

Vale entretanto ressaltar que a idéia de autonomia mais funcional é aquela que o "apoio" do Estado parta da realidade emergente, de situações do cotidiano escolar nivelando-se com as unidades de ensino no sentido de somar esforços para solucionar atacar os problemas oriundos da escola e não transferir encargos e responsabilidades além da já difícil tarefa que desempenham as escolas no seu dia a dia.

Em outro sentido, a concretização da reforma administrativa acontece no projeto pedagógico, sendo este o reflexo das pretensões da escola. Deste modo, a escola passa a ter autonomia na construção do seu projeto pedagógico. A forma de apresentação do projeto é algo bastante simples, sendo mais difícil a conscientização e o treinamento para a sua implementação.

É também parte do processo de autonomia pedagógica a existência de um currículo de referência e do livro didático. Este último é viabilizado com mais exatidão, dando mais autonomia e participação da escola e dos professores, a partir do momento em que o Governo Federal deixou a cargo dos Estados a administração dos recursos que seriam utilizados para aquisição deste material. No caso do Estado de Minas Gerais, a compra do livro didático era ponto importante na ação do

Governo, e a transferência da responsabilidade de aquisição desse material para os Estados ofereceu maior oportunidade de fazer uma melhor aquisição, tanto em termos de valor, como de adequação do livro às necessidades da escola.

Nota-se, na questão da autonomia pedagógica para a construção do projeto pedagógico por parte da escola e na existência de um currículo de referência e do livro didático, que a autonomia dada à escola para essas ações está circunscrita a parâmetros mais amplos vindos de esferas superiores da educação, pois a reforma pedagógica, a relativa autonomia escolar, bem como a utilização do livro didático estão inseridas em um contexto maior da política educacional visando adequar o sistema público de educação às novas exigências do setor econômico do Governo.

Assim, se o Governo aparentemente dá autonomia para as escolas reformularem seus currículos, organizar o seu processo pedagógico, ele não abre mão de dar também as diretrizes para que tais ações ocorram. Sendo assim, o que tem sido chamado de "autonomia pedagógica" pode ser melhor compreendida como uma manobra do Estado a fim de adequar o sistema público de ensino ao contexto econômico, político e social que requer uma escola nos moldes do padrão industrial "moderno".

2.2.2. Fortalecimento da direção da escola

A partir da reforma da escola pública em Minas Gerais, a política educacional adotou duas vertentes em termos administrativos: o papel do diretor e o do colegiado. Antes, a alocação e a retirada de diretores atendiam a interesses políticos, sem, é claro, desconsiderar o fato de muitos diretores possuírem ótimas

qualidades técnicas. Assim, a exemplo do que ocorria no item Autonomia Administrativa, a base organizacional da instituição de ensino também se pautava no clientelismo. Notava-se uma escola tendo como dono o Estado e uma comunidade sem participação. Assim, a autonomia apresentava, então, a medida de inserir a comunidade nos processo de gestão administrativa da escola.

A implantação da autonomia toma corpo na colocação do processo de escolha e nomeação do diretor, entendendo que, na instituição de ensino, essa função é altamente definidora do grau de envolvimento da comunidade com a instituição, pois ele pode ser um burocrata, restringindo-se ao cumprimento de ordens e ao bom andamento dos serviços que a escola presta à comunidade. Como observa SILVA (1999: 170),

"A nomeação dos diretores de escola estava subordinada exclusivamente aos interesses dos grupos políticos que detinham o poder em determinada cidade ou região, a vinculação desses diretores era muito maior com os interesses de tais grupos do que propriamente com os interesses da comunidade escolar".

O diretor pode cercear qualquer envolvimento da comunidade em termos de participação da mesma junto à escola; ele pode ser um líder e abrir espaços para que a escola se integre à comunidade e a comunidade a ela e, com isso, dar início a um processo de transformação, ultrapassando, deste modo, os muros escolares na sua esfera de ação. O fortalecimento do processo de autonomia escolar tinha por base essa última perspectiva, dando, assim, um passo decisivo no processo de autonomia das escolas públicas mineiras.

Para a viabilização deste ideal, criou-se uma sistemática de competição interna, dando mostras de adequar-se à realidade. Nesta sistemática, o diretor é

escolhido pela assembléia escolar representativa da comunidade. O processo de seleção passa por uma série de fases e supõe o preenchimento de alguns importantes requisitos. Podem candidatar-se professores em exercício na escola por mais de dois anos. Os interessados fazem uma prova escrita. Essa prova se baseia numa bibliografia previamente anunciada e é voltada para a solução de problemas concretos, e não para a discussão de teorias ou para a denúncia de problemas. Foram identificados livros e artigos que tratassem de questões relacionadas com a autonomia, a gestão e o executivo da escola, a liderança escolar. Pela primeira vez, diretores e candidatos a diretores tiveram que ler coisas que desconheciam e que nunca foram ensinadas nas escolas superiores, preocupadas exclusivamente com a crítica dos sistema educacional.

Deste modo, os candidatos com uma quantidade de pontos superiores a 60% poderiam continuar no processo seletivo e, dentre os aprovados, os candidatos com melhores resultados disporiam de um prazo de dez dias para apresentarem, perante a assembléia da comunidade escolar, suas razões, projetos que tinham para a escola etc., explicitando, assim, suas crenças e valores (GUIA NETO, 1997).

O plano é mostrado em documento escrito e defendido em público, sendo um candidato após o outro. Nisso, abre-se espaço para a participação da assembléia. Ao término, os participantes (pais, professores, funcionários, e alunos maiores de 16 anos) votam e escolhem o candidato que julgam ser o melhor. O candidato vencedor terá, a partir daí, um período de mandato de três anos. Como mudança significativa há também o aumento de salário do diretor.

Segue-se, como via de concretização da autonomia administrativa, segundo GUIA NETO (1997), que a ação do diretor deve ser compartilhada com a

comunidade, por meio de um colegiado constituindo-se de treze pessoas: o diretor, seis pais ou alunos maiores de 16 anos e seis representantes de funcionários, professores, funcionando este colegiado como um Conselho de Administração da Escola. Uma de suas funções precípua é assegurar que os recursos repassados à escola sejam usados da melhor maneira possível. Também deve zelar pela produção e eficiência das atividades letivas. É ainda da competência do Colegiado Escolar a aprovação do calendário e o projeto pedagógico, cabendo à escola a aprovação e sua implementação.

As medidas adotadas pelo Governo para fortalecer a direção da escola, em certo sentido, promovem realmente a possibilidade do diretor ler e apreender assuntos teóricos, confrontá-los com especificidades do seu dia a dia no exercício de sua função. Também criam-se mecanismos para a aproximação do diretor com a comunidade e com os demais profissionais da unidade escolar, fortalecendo o colegiado escolar. Entretanto, medidas, a exemplo do que se analisou no item pertinente à autonomia administrativa, são indicativos claros de que tal dinâmica vem mais no sentido de adequar a escola pública ao novo modelo de administração empresarial estendido à esfera da política educacional. Com esta perspectiva, todos os envolvidos no processo escolar precisam se organizar para melhor atender ao aluno da escola pública visando atender as exigências do mercado de trabalho. Sem desconsiderar a importância da busca da satisfação do aluno, observa-se no entanto, que o governo de Minas Gerais ao buscar essa aproximação, entre a administração escolar com a empresarial acaba restringindo a prática educativa a formação de pessoas, mais voltadas a pensar e atuar em uma sociedade voltada para a produção, e menos para uma cultura mais geral. Considerando, que o aluno é

um cidadão ativo e talvez sem tanta consciência de seu papel, mais ainda sim inserido em uma realidade que ultrapassa as fronteiras do mundo da produção.

Na verdade, a suposta autonomia administrativa evidenciada no fortalecimento da direção da escola tinha como objetivo mudar a cultura escolar existente transferindo-lhe toda a responsabilidade pela ineficiência da educação pública. É nestas bases que o Programa de Qualidade Total (PQT), ao rever os setores pedagógicos e administrativos da escola, conferindo-lhes a suposta autonomia, é visto pelo governo como necessário para o fortalecimento da escola e da Educação, tendo, assim, a criação de um *"novo modelo de gestão escolar, reduzindo o problema da educação pública estadual à questão de gerenciamento, adotando técnicas empresariais e mitificando sua capacidade de resolver os problemas pedagógicos"* (LEÃO, 1999:4).

2.2.3. Capacitação de professores e carreira

A capacitação de professores e carreira é colocada como uma das prioridades do Governo mineiro, pois

"Levantamentos realizados pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais mostraram que existe um número significativo de professores em exercício na escola pública sem titulação mínima requerida. Os índices de produtividade escolar, que se mantiveram inalterados, indicavam a inexistência de correlação entre treinamento e qualidade do ensino" (SEE/MG, 1994 : 18)

Esta constatação da SEE/MG, de um lado, demonstra uma intenção legítima com a qualificação do professor, mas, por outro, sabe-se que o interesse

principal para esta necessária qualificação do profissional da educação recai principalmente na melhoria quantitativa da produtividade do ensino, uma vez que o professor, na perspectiva do gerenciamento da Qualidade Total em Educação, é uma peça fundamental enquanto formador e estimulador do desenvolvimento de habilidades e potencialidades que se possam adequar ao novo perfil. Segue a política mineira afirmando que

"a reversão desse quadro (anteriormente mencionado demandou um novo e ousado programa de capacitação e treinamento de professores especialistas e demais servidores da escola. Concebido para criar em cada unidade escolar as condições necessárias para a promoção da melhoria da qualidade do ensino" (SEE/MG.1994:18).

Isto reforça o interesse que o Governo mineiro tem demonstrado com a capacitação daqueles que são responsáveis por formar mão-de-obra e são também instrumentos do sistema. Diante disso, infere-se que não se pode desconsiderar a importância de dados quantitativos ao se avaliar o ensino. No entanto, apesar da aparente perspectiva da SEE/MG de reverter essa situação sob a alegação de que os dados mostravam-se desatualizados, sem objetividade e utilidade enquanto instrumento avaliativo do sistema de ensino, isso evidencia, não uma mudança no sistema de avaliação, mas uma reativação do mesmo, no sentido de continuar sendo um mecanismo de se medir o ensino somente em termos de produtividade, eficácia e eficiência, remontando também a interesses empresariais.

2.2.4. Avaliação do sistema educacional

GUIA NETO (1997) considera como uma importante base do programa de reforma a implantação de um mecanismo de avaliação do sistema educacional, já

que, segundo ele, havia uma completa ausência de tal de avaliação, tanto do desempenho dos alunos como do próprio sistema de educação em Minas Gerais. Assim, a avaliação acontecia no nível de escola sendo o aluno aprovado ou reprovado. Esse controle, se acontecesse, só seria feito após as férias dos professores, servindo tão somente de dados para estatísticas da escola ou para mestrandos ou doutorandos que o solicitassem da escola. Não havia, neste sentido uma definição mais prevista, objetiva da utilidade da avaliação e muito menos uma sistemática que redundasse em dados atuais e vinculados a um planejamento de atividades desenvolvidas e concluídas com objetivos prévios.

Em contraposição a essas afirmações, a avaliação não é só para estatísticas e servir de dados de pesquisa, bem como não avalia só a escola. Na realidade, afirmar isso é eximir-se de assumir que os resultados da avaliação expõem também falhas e dificuldades em todo o sistema educacional, pois a escola teoricamente é a instância última para a concretização de ações políticas pensadas e elaboradas pelas instâncias superiores da educação (MEC, SRE e SEE/MG).

Assim, diante do insucesso ou da inoperância demonstrada pelo sistema de avaliação, a responsabilidade acaba recaindo na unidade escolar .

No mais, a perspectiva de rendimento escolar era bastante contestada, tanto por professores quanto por entidades profissionais e por parcelas influentes da comunidade acadêmica. Por isso, por volta do ano de 1991, o MEC já ensaiava uma sistemática de avaliação para o ensino básico .

A sistemática avaliativa contou com o apoio da Fundação Carlos Chagas, por intermédio do professor Heraldo Marelim Viana, que se revelou uma pessoa fundamental na implantação deste projeto em Minas Gerais. O objetivo foi avaliar

tanto a aprendizagem dos alunos, a sua prontidão ao final do ciclo básico, ao término da 5ª série do ensino fundamental, quanto a própria escola. Foram avaliadas as Disciplinas Português, Matemática, Ciências e Conhecimentos Gerais, na totalidade dos conteúdos, para que o professor também conheça a seus alunos. Também são avaliados os alunos de 8ª série, da 2ª série do Ensino Médio e aqueles que estão concluindo o Curso de Magistério .

GUIA NETO (1997) segue afirmando que os resultados destas avaliações possibilitam análises estatísticas das médias de rendimento anuais tanto das escolas como dos alunos, passando a escola a ter parâmetros de comparação, tanto em relação a si mesma quanto em relação a outras escolas do município e de outras regiões .

O percentual de envolvimento das escolas no processo avaliativo chegou a 90% dos municípios. Isso proporciona a possibilidade de as escolas municipais trabalharem com mais objetividade e a partir de dados mais concretos com relação às dificuldades de aprendizagem e à qualidade do ensino. Estes dados são de grande valia para a capacitação dos professores, por servirem de parâmetro para cursos de capacitação.

Quanto ao percentual de envolvimento das escolas que GUIA NETO (1997) afirma ter chegado a 90%, é necessário que se verifique se realmente o que se chama de envolvimento o é de fato. Em primeira instância, dado que esse envolvimento é mais por formalidade ao atendimento de exigência da SEE/MG do que propriamente fruto do interesse das unidades escolares com os problemas pertinentes aos resultados do ensino, como se pode esperar bons resultados se a superestrutura não dá as devidas condições a um funcionamento adequado e

satisfatório (salas de aulas melhores equipadas, salário dos professores, instalações físicas adequadas)?

Com relação ao processo avaliativo GUIA NETO (1997) ainda observa que, como medidas mais eficazes de avaliação, estão sendo elaboradas provas, que deverão ser aplicadas junto aos alunos e analisadas pelo Instituto Internacional de Avaliação, ainda em vias de criação no Estado de Minas Gerais. Desta forma, fica a cargo da Secretaria apenas questões relativas à política de avaliação, bem como a junção dos resultados para a formulação de políticas educacionais e programas de treinamento.

Veja-se, porém, que este instituto internacional de avaliação estará funcionando muito mais como *meio* das instituições internacionais que financiam a educação pública de controlar os resultados escolares e saber se há uma correspondência do sistema público de ensino para com aquilo que se tem investido. Neste sentido, prevalece o vínculo estreito entre os resultados esperados do sistema educacional e as exigências profissionais do mercado de trabalho.

2.2.5. Integração com os municípios

A prioridade na política pública estadual para a educação em Minas Gerais parece ser a integração entre Estados e municípios. Porém, o que acontece é uma disparidade nas atribuições do Governo com a educação, ou seja, a educação básica fica mais a cargo do Estado e o município; a União; fica com algumas Escolas Técnicas e Universidades Federais.

Ocorre, no entanto, que a divisão de tarefas entre Estado e município

sempre foi motivo de muitas controvérsias bem como de disputa. Sempre ocorreram desacordos quanto a assumir ou não responsabilidade com a educação básica; há também competição entre as escolas, no sentido de se sobressaírem qualitativamente, obterem equiparação do material necessário para o desempenho de suas atribuições, merenda escolar; ou seja, a disputa envolvia tais requisitos e a escola que dispunha destas condições básicas para funcionar já tinha então como se afirmar.

É assim, que, na proposta de reforma educativa, a integração tem como princípio fundamental o fato de que tanto a escola municipal como a escola estadual são escolas públicas, enfrentando, portanto, os mesmos problemas. A união entre ambas foi um ganho para todos.

No ano 1993, com a eleição de novos prefeitos, criou-se o Plano Municipal de Educação a partir de um instrumento muito simples, feito pelo Estado e o município, em que se colocavam informações sobre a rede, evasão, repetência e algumas estatísticas. Foi exatamente neste projeto que surgiu de um fato marcante para a política mineira de educação: os municípios deveriam reconhecer e refletirem sobre sua realidade educacional. O professor Sérgio Costa Ribeiro, em uma das reuniões de Conselho de Secretários Estaduais de Educação de Minas Gerais, apresentou seus dados sobre a falsa evasão. Isso então mudou os rumos da discussão no país e transferiu o problema não mais para este aspecto e, sim, recaindo a discussão em torno da qualidade (LEÃO, 1999). Com isso, isenta a administração pública do sistema educacional de qualquer responsabilidade dos maus resultados escolares. É necessário, porém, que se entenda que, mesmo o problema sendo a qualidade, isso não isenta o governo quanto à insuficiência de

recursos investidos na Educação.

Deste modo, diante da falta de uma legislação nacional que proporcionasse uma melhor distribuição de recursos ou com mais adequação entre os Estados e municípios, a alternativa eleita foi um programa de municipalização. Esse proporcionou um aumento significativo da participação do município na educação básica, sendo que em 1996 o aumento do contingente de alunos chegou a 30% de alunos do ensino fundamental. Soma-se a isso a integração dos programas de livro didático e merenda escolar. Assim ficou a cargo do município a sua distribuição tanto nas escolas municipais como estaduais.

Quanto à municipalização, na realidade o Estado está muito mais voltado para a transferência de responsabilidades e, em decorrência, focalizar os problemas educacionais no município e escolas. Com isso, por meio da pretensa Qualidade Total objetiva-se acirrar o controle e garantir que a escola se adeque às exigências dos órgãos internacionais que financiam a educação e continuar a gozar dos privilégios de tais financiamentos.

A integração entre Estados e municípios ficou na eminência de alteração na Constituição Federal, processo que foi iniciado no ano de 1995 pelo Ministro Paulo Renato de Souza.

Em linhas gerais, infere-se que as especificidades da reforma governamental, apresentadas nas prioridades do Governo nos pontos citados, acabam por ser estratégias no sentido de adequar a política educacional em Minas Gerais ao prisma do neoliberalismo e, com isso, dar ao sistema educacional a configuração exigida pelo modo de produção capitalista.

Portanto, é neste quadro político institucional de modernização e

equiparação do sistema público de educação aos ditames da modernidade que se construiu a política mineira na década de 90, visando à melhoria da qualidade dos serviços educacionais. (LEÃO,1999). Deste modo, serão verificadas, a seguir, as evidências explícitas e implícitas destes princípios subjacentes ao planejamento educacional mineiro a partir da análise do Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE) e do Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão (PDE).

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOCUMENTAL

Neste capítulo, pretendemos desenvolver o estudo sobre as concepções e políticas do planejamento educacional do Estado de Minas Gerais. Para tanto, analisaremos os documentos - PIPDE e PDE - Manual de Gestão - por meio dos seguintes parâmetros:

1. Concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total;
2. A idéia de democracia no planejamento educacional;
3. O planejamento educacional e a perspectiva empresarial.

3.1. Análise do documento Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PIPDE)

3.1.1. Concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total

O objetivo específico do PIPDE, conforme destacado no documento, é buscar melhoria do padrão de gerenciamento das escolas por meio de inovações nas áreas pedagógica, patrimonial e financeira, aplicadas às SEE/MG, SRE (Superintendências Regionais de Ensino) e escolas (SEE/MG: PIPDE, 1997:1).

Esse objetivo vincula-se às bases políticas do planejamento das atividades escolares presentes no discurso da SEE/MG, entendendo que ele é um importante requisito para a consecução do mesmo, ressaltando como aspectos importantes: *"objetivos, metodologias, diretrizes dinâmicas de execução, estratégias e*

etapas do processo, como treinamento das equipes, a sensibilização e elaboração das escolas e o apoio técnico necessário, o acompanhamento e avaliação" (SEE/MG: PIPDE, 1997: 2).

Tais aspectos têm como fim último implementar modificações no PDE das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, constituindo-se um mecanismo que procura agilizar as ações escolares.

O significado político disso pode ser melhor entendido pela própria função da escola no contexto da sociedade capitalista e, principalmente, pela influência que o referido modelo econômico exerce nas instituições sociais, entre as quais a escola. A lógica que rege as organizações empresariais industriais prevê, como resultado satisfatório em suas atividades produtivas, a otimização das ações, redundando em significativos aumentos na produtividade.

A escola pública do Estado de Minas Gerais, influenciada por esta lógica, se viu rapidamente inserida em um contexto político, e, sob essa perspectiva, não demorou a revestir-se do seu caráter funcional, operacional e pragmático. Assim revestida, a escola pública estadual mineira deixa de ser um importante espaço de reflexão e de desenvolvimento da educação escolar, passando a nortear suas atividades pelos critérios da eficiência e produtividade. A SEE/MG entende que

"Mudar a escola passou, então, a ser a prioridade dos sistemas educacionais. O ponto de partida é a concepção da escola como instituição ou organização que deve prover um ensino de qualidade aos alunos que demandam seus serviços e que, no ensino fundamental, têm direito constitucional a esses serviços" (SEE/MG: PIPDE, 1997:2).

Ao que tudo indica, a qualidade dos serviços educacionais entra em cena com uma outra faceta para se planificar a política que o governo mineiro entende como sendo a resposta para solucionar as deficiências do sistema público de

educação, sobretudo do ensino fundamental. Com essa intenção, o documento ora analisado deu o informe previsto pelo governo: "*até dezembro de 1998, 100% das escolas estaduais de Minas Gerais terão elaborado ou reelaborado o seu Plano de Desenvolvimento, contribuindo para a melhoria de seu gerenciamento e do ensino ministrado*"(SEE/MG:PIPDE, 1997:9). Por meio desta afirmação, percebe-se a perspectiva da SEE/MG de proporcionar, à totalidade das escolas estaduais mineiras, condições de reelaborarem o seu planejamento, enfatizando, sobretudo, a melhoria do gerenciamento ministrado de um lado e de outro o aumento quantitativo.

Apesar da polarização "quantidade x qualidade" no trato desses elementos, é possível destacar como eixo delineador em ambos os focos - (quantidade ou qualidade) que o interesse central recai na produtividade e eficiência do sistema educacional. Isto significa que o objetivo último dos projetos e programas políticos do governo é, fundamentalmente, a perspectiva de que o sistema educacional cumpra suas atribuições com produtividade e eficiência (CUNHA, 1995).

Sendo assim, quando o sistema educacional, fundamentado em bases eminentemente quantitativas (por exemplo, políticas expansivas da rede estadual de ensino), não satisfaz os resultados esperados - ou seja, a produção não corresponde ao que se esperava dos investimentos feitos, redundando em baixa produtividade do sistema educacional, elevados índices de evasão e repetência, e pouco aproveitamento dos alunos freqüentadores da escola pública - "muda-se" o enfoque para a questão qualitativa (CUNHA, 1995).

Essas mudanças deixam a impressão de que os princípios básicos implícitos no discurso governamental, principalmente os que estão calcados na perspectiva otimizadora e racional do sistema público de ensino, permanecem, uma

vez que, no discurso do governo, fundamentado na melhora de qualidade, o elemento quantitativo não desaparece.

Ao que tudo indica, “*organizar as ações da Secretaria de Estado da Educação, das Superintendências Regionais de Ensino e das Escolas, na perspectiva da implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola e do fortalecimento das instituições escolares*” (SEE/MG:PIPDE:4), parecem ser algumas das principais iniciativas do governo para a viabilização de sua ideologia política, podendo ser melhor verificado no momento em que a “*(...) equipe técnica do interior e inspetores e técnicos da capital em condições de orientar as escolas na realização do dia “D” PDE, na elaboração e no acompanhamento do PDE e com conhecimento de todos os processos e dos instrumentos utilizados*” (SEE/MG: PIPDE, 1997:5), passa a ser visto como prioritário nas ações da SEE/MG, para a implementação do PDE.

Dessa dinâmica, criada pela SEE/MG para orientar as escolas, verifica-se que é dado privilégio à preparação e instrumentalização técnica para a realização do dia “D” PDE, estando isso demonstrado na montagem de uma equipe técnica para este fim. A preocupação central parece estar mais na operacionalização e viabilização das políticas educacionais implicitamente contidas em tais ações do que no suposto teor de “qualidade” explicitado no Programa de Qualidade Total do Estado de Minas Gerais.

Dessa forma, a própria denominação que é dada aos profissionais responsáveis por treinar a equipe escolar parece indicar uma demonstração do valor que se dá à parte de operacionalização das políticas e, conseqüentemente, à maior produtividade do sistema; o que pode ser visto na distribuição de tarefas, conforme mostra o documento:

- *“Elaboração e preparação pela Diretoria de Desenvolvimento da Gestão Escolar do programa de treinamento;*
- *Elaboração e preparação pela Diretoria de Desenvolvimento da Gestão Escolar do material a ser utilizado no treinamento;*
- *Comunicação às Superintendências Regionais de Ensino sobre o treinamento;*
- *Seleção do pessoal a ser treinado;*
- *Treinamento dos técnicos e dos inspetores: capital e interior, e*
- *Elaboração do relatório do treinamento” (SEE/MG: PIPDE, 1997:7).*

Atentando para a distribuição das respectivas tarefas, nota-se que, em todas as atribuições acima, o termo “treinamento” aparece dando mais uma evidência da ênfase otimizadora incorporada à visão política do sistema educacional mineiro, pois a idéia de desenvolver potencialidades e habilidades associa-se à consecução de resultados em menor tempo possível, redundando, assim, em eficiência.

Portanto, neste momento da análise, foi possível, de uma forma geral, depreender, do documento PIPDE, que há uma estreita vinculação entre os padrões de eficiência e produtividade e a idéia de qualidade total em educação.

3.1.2. A idéia de democracia no planejamento educacional

A análise a seguir tem o objetivo de identificar alguns elementos constituidores do conteúdo do PIPDE que forneçam indicativos de análise da possível presença de elementos anti-democráticos no discurso governamental, apesar do mesmo assumir-se como democrático.

Como dado inicial para análise, o referido documento destaca que:

“A escola precisa assumir um compromisso claro de desempenho superior junto à comunidade a que serve e a seus alunos. A elaboração do PDE é o

primeiro passo que sinaliza que a escola deixou de ser burocrática, meramente cumpridora de normas. Sinaliza, também, que ela busca uma nova identidade, um novo dinamismo, um novo compromisso, que ela está disposta a prestar contas de sua atuação” (SEE/MG: PIPDE, 1997;2).

Na perspectiva colocada, notamos, em princípio, uma preocupação da escola com a comunidade a que serve e com seus alunos, sendo a elaboração do PDE um primeiro passo para honrar esse compromisso à medida que simplifica a forma de atendimento da escola à comunidade e a torna mais envolvida com essa última. Para tal, a escola procura sua identidade, assumindo-a com compromisso e prestando contas de sua atuação.

Não se sabe, no entanto, qual grau de liberdade é concedido às unidades escolares, para que as mesmas assumam um compromisso junto à comunidade, e nem quais condições são criadas para que essa aproximação possa ocorrer. Isso parece indicar que a suposta autonomia dada às unidades escolares requer que “o Plano de Desenvolvimento da Escola represente um momento de análise de seu desempenho”(SEE/MG: PIPDE, 1997:3), sobretudo de seu desempenho junto à comunidade, sendo que, sob tal perspectiva, a escola “se projeta, define onde quer chegar, que estratégias adotar para alcançar seus objetivos, que processos deverá desenvolver, quem estará envolvido em cada etapa, qual o perfil de saída de seus alunos (SEE/MG: PIPDE, 1997:3).

Nessas estratégias da SEE/MG, que visam ao fortalecimento do planejamento das escolas e à criação de uma suposta autonomia para as unidades escolares, são deixadas algumas questões ainda não suficientemente explicadas pelo documento - por exemplo: qual é a significação da suposta autonomia e sob que condições ela ocorre, se considerarmos um conjunto maior de ações políticas

do governo de Minas Gerais?

Talvez a resposta a essa indagação esteja contemplada no seguinte entendimento do governo:

“O Plano de Desenvolvimento da Escola é um processo que requer da Secretaria de Estado da Educação uma nova postura frente à escola, muito mais voltada para o apoio técnico do que para a definição de normas e procedimentos relativos ao seu dia a dia. Requer das escolas uma nova cultura organizacional, novas funções e atribuições, liderança, trabalho conjunto da equipe escolar e da comunidade e, sobretudo, compromisso da comunidade, um envolvimento maior com a preparação das novas gerações, pois esta não é uma função exclusiva do Estado”(SEE/MG: PIPDE, 1997:3)

Verifica-se neste trecho que a nova postura que a SEE/MG precisa assumir ante a escola, para a implementação do PDE, pode ser a de representação de um sistema político que requer uma escola mais aberta à comunidade e mais sensível às transformações da sociedade na atualidade, demonstrando, com isso, uma aparente concessão de autonomia para as unidades escolares.

A afirmação de que o PDE está mais voltado para o apoio técnico do que para a definição de normas e procedimentos do seu dia a dia não pode ser desvinculada da dimensão técnica e política. Isso nos mostra que a preocupação com as dimensões instrumental e técnica, evidenciadas no PDE, vincula-se a pressupostos políticos.

CANDAU (1994) já nos alertava quanto ao aspecto multifuncional presente no processo educacional. Embora essa autora analisasse especificamente a aula, sabe-se que esta é uma pequena unidade do processo escolar indissociável do planejamento. Neste caso, a referida autora, ao destacar a importância dada à dimensão técnica do processo escolar, evidenciou que essa polarização redundou

em uma educação mais instrumental por entender que o mais importante no processo escolar eram os meios.

Esta parece ser a direção da perspectiva de instrumentalização para a elaboração do PDE tão enfaticamente apresentada no PIPDE, pois procura, na sua implementação, equacionar as ações desempenhadas pela escola, requerendo, assim, *“a participação de instituições em diferentes níveis, de pessoas com expectativas e funções diferentes e prazos a serem cumpridos”* (SEE/MG: PIPDE, 1997:3).

É assim que, para a equalização e planificação das políticas educacionais pensou-se no PIPDE, pois este é um momento chave para que as idéias políticas sejam apresentadas ao pessoal envolvido no processo e, conseqüentemente, para as pessoas se inteirarem da visão política que ora é veiculada.

Divulga-se, nesse momento, que os envolvidos na escola (diretores, especialistas e professores) quanto e em outras instâncias da educação devem certificar-se do norte educacional previsto no PIPDE. A culminância da perspectiva de equalização política e divulgação da mesma com todos os seus pressupostos pode ser destacado nos objetivos e etapas abaixo descritos:

“Objetivos específicos”:

- *Preparar técnicos e inspetores da Secretaria e equipe técnica das SRE para apoiar as escolas no processo de elaboração e implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola e nas ações que visam seu fortalecimento;*
- *Sensibilizar a escola para a importância da elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola em conjunto com a comunidade e a equipe escolar,*
- *Apoiar as escolas no processo de elaboração e implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola,*

- *Refletir o processo de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola.*

Etapas:

- *Treinamento dos técnicos e inspetores da Secretaria de Estado da Educação e equipe técnica das Superintendências Regionais de Ensino;*
- *Realização do dia "D" PDE;*
- *Elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola pelas escolas da rede estadual;*
- *Apoio técnico à elaboração do PDE,*
- *Acompanhamento do processo de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola*
- *Avaliação do impacto do Plano de Desenvolvimento da Escola" (SEE/MG: PIPDE, 1997:4).*

Nestes casos, são reforçados alguns aspectos que demonstram a presença do elemento político-técnico destacado em algumas terminologias utilizadas, tais como: *preparar, fortalecimento, sensibilizar, refletir, treinamento, técnicas, realização, elaboração, apoio, implementação, avaliação.* O mesmo se pode dizer do conteúdo proposto como treinamento, assim disposto no PIPDE:

- *"Estratégias de sensibilização e mobilização principalmente para o dia "D" PDE;*
- *Conteúdo do documento: Elaborando e vivenciando o PDE da escola;*
- *Formas de organização da escola para a elaboração do PDE (inclusão do dia "D" no calendário de 1998, organização das equipes para a elaboração do PDE, envolvimento da comunidade e outras),*
- *Relatório para as atividades desenvolvidas no dia "D" PDE*
- *Funções e atribuições das partes envolvidas das Secretaria de Estado da Educação, Superintendências Regionais de Ensino e escolas*
- *Etapas de implementação do PDE da escola" (SEE/MG: PIPDE, 1997:6)*

A SEE/MG pretende ter o controle de todo o processo de treinamento, dado demonstrado nos relatórios exigidos no conteúdo do PIPDE.

Pode-se também associar como dado de reforço do processo de divulgação da política educacional, lembrando sempre que as políticas educacionais mostram-se pré-concebidas, a metodologia de trabalho e o material de apoio utilizados, como é possível verificar a seguir:

“Metodologia de trabalho:

- *Exposição e trabalho de grupo como forma de identificar e definir as estratégias para a sensibilização e organização das escolas para o dia “D” PDE e para sua elaboração;*
- *Treinamento será feito em duas etapas: uma para as equipes do interior e outra para as equipes da capital;*
- *Os participantes serão distribuídos em grupos para a apresentação do conteúdo do documento “Elaborando e Vivenciando o Plano de Desenvolvimento da Escola”.*

Material da apoio:

- *“Elaborando e vivenciando o Plano”*
- *Textos sobre o dia “D” PDE*
- *Orientação para trabalho de grupo no dia “D” PDE*
- *Roteiro para elaboração do dia “D” PDE*
- *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96)” (SEE/MG: PIPDE, 1997:6)*

Ao verificar a *“proposta de organização de escola para a elaboração ou reelaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola e sugestão para a melhoria da escola”* (SEE/MG: PIPDE, 1997:8), constata-se que o PDE pode ser a culminância do ideal político-educacional do governo, caso seus projetos possam efetivamente se concretizar na correspondência dos profissionais envolvidos no PIPDE com o que dele se espera: *“Acompanhar as ações previstas no PDE, identificando o nível de sua adequação nas áreas pedagógica, administrativa e financeira, os pontos fortes e os pontos fracos do processo de implementação”* (SEE/MG: PIPDE, 1997: 12)

Vale, entretanto, ressaltar que a “proposta” de elaboração do PDE, bem

como o princípio que orienta a política que levou a SEE/MG a empreender mudanças na gestão do sistema escolar procuram orientar a escola, na nova perspectiva política do governo para o setor educacional, promovendo a liberdade de gerir os seus problemas rotineiros e construir o seu planejamento a partir de suas próprias constatações, tendo, segundo GUIA NETO (1993:20), “*autonomia pedagógica administrativa e financeira*”.

Como um dado importante para a compreensão da perspectiva política presente no discurso e nas ações do PIPDE, há a disposição organizacional dos órgãos governamentais para o encaminhamento das medidas e a demonstração de como estão dispostas as instâncias superiores da educação - Secretaria de Estado da Educação (SEE), Diretoria de Desenvolvimento da Gestão Escolar (DDGE), Superintendência de Recursos Humanos e Inspeção Escolar (SRHIE), Superintendências Regionais da Ensino (SRE) e Divisão de Dinamização da Ação Pedagógica (DDAP) - para as unidades escolares, servindo esta disposição como um faculdade para a compreensão do fluxo pelo qual se encaminham as ações políticas do governo mineiro. Neste sentido, para um melhor esclarecimento da possibilidade de serem ou não democráticas as ações políticas do governo mineiro, seria necessário conhecer as interrelações entre estes órgãos. Assim, na análise do documento PIPDE, os elementos sempre estiveram estruturados de forma hierárquica, apesar da presença e discurso uma escola autônoma.

3.1.3. O planejamento educacional e a perspectiva empresarial

Pela análise do PIPDE é possível também identificar elementos que evidenciam semelhança entre o planejamento das atividades escolares e a visão

empresarial, altamente difundida no meio educacional com o rótulo de qualidade total em educação.

Sob esse ângulo de análise, serão destacados trechos do documento acima mencionado, visando, neste primeiro momento, descrever as falas comprovadoras dessa hipótese. O documento afirma que *“considerar o aluno como o foco real de sua atuação implica profundas transformações na maneira como as escolas são gerenciadas”* (SEE/MG: PIPDE, 1997:3). Depreende-se deste trecho, como um dado relevante, o posicionamento da política de planejamento quanto ao aluno, atribuindo a ele uma posição privilegiada na perspectiva de organização das atividades escolares e à escola o papel de fornecer ao aluno um tratamento que lhe agrade.

Para tal, o documento indica a necessidade de uma transformação no padrão de gerenciamento das escolas e evidencia uma nova proposta de sistematização das atividades escolares, na qual o aluno é uma espécie de cliente do sistema público de ensino, que precisa usufruir de uma educação de qualidade. Os gestores da escola precisam, sob esta perspectiva, procurar alternativas para atender ao seu cliente da melhor maneira possível.

Depreende-se disso toda uma dinâmica operacional voltada para a reorganização da escola pública, para a produtividade, a eficiência, a racionalidade e para o atendimento aos clientes (alunos), mudanças em padrões de gerenciamento (administradores escolares) e maior envolvimento entre pais e comunidades. Com isso, objetiva :

“garantir tempo e espaço para uma reflexão pela escola e comunidade sobre o modelo de seu desenvolvimento e sobre os processos que dentro dela desenvolver-se-ão na perspectiva de elaboração e/ou reelaboração e implantação do Plano de Desenvolvimento da Escola”(SEE/MG: PIPDE, 1997:7).

Nesse sentido, e considerando o conjunto de idéias, intenções e ações que foram demonstradas no PIPDE, a política educacional nele contida parece evidenciar a criação de um modelo de administração para o sistema público de ensino muito próximo do que se propõe para as grandes corporações empresariais. Isto é evidente quando o documento afirma que as escolas *“devem se transformar em organizações com um perfil bem diferente do atual”* (SEE/MG: PIPDE, 1997:3). Sobre a possibilidade da instituição escolar diferenciar-se do atual modelo, ficam algumas questões para reflexão: primeiramente, qual é o modelo atual de educação? Sob que perspectiva se vê a proposta de mudança da escola?

Apontando a direção para responder estas indagações, a SEE/MG indica o tipo de mudança que deve ser empreendida, relaciona-se à *“efetividade do processo ensino-aprendizagem, aos recursos humanos e ao envolvimento dos pais e da comunidade”* (SEE/MG: PIPDE, 1997:3) sob a alegação de que tais aspectos proporcionam *“a melhoria da escola e qualidade do ensino”* (SEE/MG: PIPDE, 1997:7). Essa melhoria da qualidade do ensino pode ser conseguida, segundo a SEE/MG, com mudanças significativas em seu padrão de gerenciamento, entre outras oportunidades.

3.2. Análise do documento Plano de Desenvolvimento da Escola - Manual de Gestão (PDE)

O PDE - Manual de Gestão, a exemplo PIPDE, também é apresentado pela SEE/MG como uma ação do governo na direção da melhora qualitativa do sistema público de educação. No dizer do próprio documento, constitui-se em ação

do governo no sentido de *"enfrentar o desafio de fazer da escola estadual o foco privilegiado das políticas públicas"* (SEE/MG: PDE, 1997:5).

O respectivo documento nos retrata uma vertente do governo na direção do que chama de descentralização, manifesto na transferência de poder, até então concentrado nos órgãos centrais e regionais.

A elaboração do PDE - Manual de Gestão é fundamentada no Projeto de Qualidade na Educação Básica de Minas Gerais (PROQUALIDADE) que, segundo o discurso governamental, atende, neste seguimento da política mineira, à perspectiva de *"fortalecimento do planejamento escolar"* (SEE/MG: PDE, 1997:5).

As ações do governo mineiro nesta direção centram-se nos seguintes pontos:

- *"elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola,*
- *a divulgação e compreensão do programa de Apoio a Inovação Escolar (PAIE),*
- *a operacionalização do Projeto de Desenvolvimento e Enriquecimento Curricular (PRODEC)"* (SEE/MG.PDE,1997:5).

Dentre estes documentos, o PDE é o que prevê as ações escolares por determinado tempo envolvendo as áreas administrativa e pedagógica e a previsão de ações nestas áreas.

Deste modo, o documento é apresentado pela SEE/MG como uma expressão do planejamento coletivo. Por atribuir aos seus gestores o entrosamento necessário entre todos os envolvidos nas atividades escolares, apresenta o PDE como um instrumento rico, dinâmico e impulsionador de mudanças em direção a uma gestão escolar democrática.

É na perspectiva de descrever o sentido do que é eficiência e produtividade do sistema de ensino estadual mineiro, contido na idéia de qualidade,

que será feita a análise a seguir.

3.2.1. Concepções políticas de educação sob a ótica da Qualidade Total

O planejamento das atividades escolares demonstra ser percebido no documento como um importante instrumento de *marketing* de políticas públicas, visto que a própria natureza da atividade de planejar possui vínculo com práticas políticas, como diz o documento: "*planejar o desenvolvimento da escola é imprescindível para que perspectivas sejam traçadas, estilos de administração sejam aflorados e intervenções responsáveis e conscientes aconteçam*" (SEE/MG: PDE, 1997:6).

Por isso, na idéia de indissociabilidade entre planejamento educacional e política percebe-se uma relação interativa entre esses elementos. O planejamento educacional pode demandar tanto uma política para sua implementação, como servir de mecanismo para a implementação de políticas, o que se percebe na afirmação do documento ao aferir que planejar o desenvolvimento da escola é condição básica para que o delineamento de perspectivas flua. Entende-se, neste caso, o planejamento como mecanismo *a priori* para a indicação de políticas. No entanto, faz-se necessário lembrar que as possíveis perspectivas políticas que possam eventualmente surgir a partir do planejamento educacional situam-se em um contexto pré-determinado de políticas mais amplas.

É importante ter como ponto de partida, para a identificação de políticas e ideologias no PDE, o reconhecimento de que a própria terminologia traz um sentido por si só impregnado de elementos políticos, pois a "*tentativa de perceber a política educacional sublimamente expressa nos planos de educação parte do entendimento do que é política, percorrendo os meandros da formulação das políticas públicas, da política social e*

da política educacional" (JARDIM, 1994:18).

Essa via de raciocínio pode nos indicar que o PDE, na sua dupla atribuição de formulador e indicador de política, possibilita a visualização, ainda que indiretamente, da variedade de fatores contextuais presentes na formulação dos planos educacionais, mais especificamente para o PDE - Manual de gestão.

Essa constatação explicita também que a tarefa de compreender o PDE - Manual de Gestão, em termos de conteúdos políticos e ideológicos, extrapola os meandros do seu espaço de elaboração e implementação (SEE/MG, SRE, Escola) e indica-nos que, para não incorrerem em uma análise pragmática e superficial, é preciso, no mínimo, a identificação, a análise e a verificação da associação do contexto global do PDE com os fatores mais diretamente ligados ao respectivo plano. Isso por entender que *"a política, atividade presente em todos os setores da vida em sociedade por ser inerente ao ser social, se caracteriza por possuir uma intenção, um projeto que lhe dá sentido na medida em que, de maneira clara ou subjacente, se apresenta através de suas formas de atuação"*(JARDIM, 1994:19).

Portanto, dentre possíveis formas de atuação política, a organização das estruturas sociais, na esfera cultural, participativa, econômica e política do Governo de Minas Gerais pode ser evidenciada no PDE - Manual de Gestão, que pode, por sua vez, ajudar-nos a entender que o registro do planejamento educacional, mais especificamente em termos de ações previstas e direcionadas para a escola, contém uma gama de elementos agregados ao PDE - Manual de Gestão, além do prescrito nos termos que trata o referido documento.

Por isso, a compreensão, tanto da organização estrutural da sociedade, quanto de suas inter-relações, é facilitada no planejamento das atividades escolares.

Essa averiguação é básica para mostrar também a direção política expressa no PDE e construída nessas condições macro-estruturais: *"cada vez mais fica evidente a importância de que a escola tenha uma visão do que quer e conheça a exata dimensão da distância entre a escola real e a escola ideal, para que se produzam propostas palpáveis, estratégicas e possíveis"* (SEE/MG, PDE: 1997:6)

Nesta perspectiva de ação, estando presente a idéia de que *"planejar é intervir adequadamente"* (SEE/MG, PDE, 1997:6) seja garantia de sucesso e, além do sucesso, ciente da importante tarefa de identificação do contexto e sua presença no PDE-Manual de Gestão, o mesmo documento aponta-nos como um alvo preferencial das políticas públicas educacionais a idéia do apreço por aquilo que se fez, evidenciado na seguinte afirmação: *"a partir do gostar, o querer passa a tomar conta de cada um e de todos"* (SEE/MG, PDE, 1997:6). Isso é, então, um critério também relevante apresentado na idéia governamental de fortalecer o PDE- Manual de Gestão. Com a implantação do aspecto motivacional do planejamento, à inclusão de valores intrinsecamente vivos no planejamento em detrimento da morbidade característica de mecanismos estimulantes de operações mecânicas e frias e, assim, serem *"propostas vivas de eficácia"* (SEE/MG: PDE, 1997:6), geradoras do compromisso com todos os que trabalham na escola pública.

Percebe-se, ainda, como um forte indicativo de concepções políticas e ideológicas no PDE - Manual de Gestão, a liberdade que o Manual pretende dar à escola sob o rótulo de escola de qualidade, evidenciando que *"não há receitas que sustentem condições básicas para que o sucesso ocorra como algo mecânico. A química da vida extrapola listas e sistematizações e desafia qualquer pensar fechado e inerte"* (SEE/MG: PDE, 1997:6).

Assim, é possível averiguar que a SEE/MG adota uma política que, no discurso, pretende fazer da escola pública um espaço onde a prática de ensino ocorra em meandros democráticos a começar pelo *“estabelecimento de padrões básicos, propiciando condições físicas para que os processos de ensino e aprendizagem possam se desenvolver em ambiente adequado”*(SEE/MG: PDE,1997:7).

Além desse item, o discurso demonstra que a valorização do educador e a dinamização do conteúdo perfazem também uma política para o setor educacional.

Assim, segue-se que o planejamento se revela um instrumento de divulgação e viabilização de políticas e que na sua especificidade constitui-se na *“gestão que contém a proposta de trabalho da escola para um período determinado de cinco anos e que dá sentido e identidade a toda a instituição”*(SEE/MG: PDE,1997:8).

Dado que a afirmação acima mencionada coloca o PDE como um instrumento de gestão contendo a proposta de trabalho, a referida proposta não é outra coisa senão a inclusão da política educacional nos parâmetros do planejamento. Também na afirmação: *“unificando as atividades dos diversos segmentos (alunos, professores, pais e servidores) da comunidade escolar”* (SEE/MG: PDE, 1987:8), nota-se que o planejamento é mais do que a simples operacionalização das políticas públicas educacionais. Ele alcança todos os envolvidos de outras instâncias e *“visa colocar a escola em outro patamar de desenvolvimento”* (SEE/MG: PDE, 1997:8)

Nesta perspectiva, a elaboração do PDE ora apresentada procura seguir *“um processo com várias etapas que obedecem a uma seqüência e guardam uma relação de dependência entre si. Este Manual objetiva orientar todos os envolvidos no processo, descrevendo passo a passo as etapas que deverão ser seguidas para a construção do PDE”*(SEE/MG: PDE, 1997:10).

Essa organização seqüencial dos conteúdos parece indicar um ordenamento importante para um andamento seguro do planejamento. No entanto, é necessário que se conheçam também os parâmetros e os limites que norteiam o planejamento e o que isso pode significar, já que o preenchimento do PDE obedece modelos pré-estabelecidos.

O documento visa contemplar a sistematização de todas as atividades previstas para a escola ao obedecer os passos seqüenciais pré-estabelecidos. Assim, o primeiro indicativo de registro que aponta para a missão da escola, consiste em codificar que o *"papel desempenhado pela escola no processo educacional, é a resposta para a pergunta: porque a escola existe?"* (SEE/MG: PDE, 1997:11). Também define a missão da escola ao explicitar *"em uma declaração sobre o que ela é ou pretende ser, sobre sua razão de existir, seus clientes e serviços que presta à comunidade"* (SEE/MG: PDE, 1997:11).

Na ciência do seu papel, manifesto através da definição de sua missão, ficam evidenciados aspectos altamente significativos para que a escola saiba assumir esta sua identidade.

Ora, a missão da escola, manifesta na sua própria identidade, esconde facetas significativas do contexto político no qual está inserida, sendo que esse contexto extrapola o campo de atuação das atividades especificamente escolares. Isso por ser a escola uma instituição voltada para o atendimento de uma necessidade não estritamente pedagógica, mas social.

A escola, uma instituição socialmente localizada, formada em meio a necessidades e parâmetros do seu contexto social, volta-se para a formação de *"cidadão participante, crítico, que gosta da escola e do saber"* (SEE/MG: PDE, 1997:12),

mesmo segundo o documento ora analisado.

Nesta perspectiva, entende-se que a escolarização eficiente e eficaz pressupõe, no mínimo, que haja uma reciprocidade não passiva, mas interativa entre o saber aprendido pelo aluno e a aplicação deste saber em seu meio social de convívio, sendo que, para tal

“Faz-se necessário avaliar as condições internas e externas da escola, rompendo com a priorização dos conteúdos que massificam o saber e substituindo-os por outros geradores de discussão, pensamentos e ações sobre a realidade, criando uma escola que cresça em múltiplas dimensões, na trajetória voltada para o aperfeiçoamento de cada criança, de cada jovem e cada professor”(SEE/MG: PDE, 1997:12)

Uma condição como a acima apresentada permite que a escola avalie suas condições internas e externas e defina a sua missão ou identidade. Fica, no entanto, uma questão: a escola, ao priorizar os conteúdos que proporcionem condições de discussão ou debate, se é que isso acontece, verifica o processo histórico de construção deste conhecimento? Ou ainda, levanta questões sobre que instrumentos o seu aluno está recebendo para construir ou reconstruir uma realidade na qual irá atuar? Talvez a possibilidade de respostas a estas questões seja melhor entendida na reflexão de uma outra pergunta: *“que mudanças foram introduzidas recentemente nas áreas administrativa e pedagógica da escola?”* (SEE/MG: PDE, 1997:14).

A resposta a essas perguntas talvez possa começar a ser respondida ao se definir no PDE, como uma de suas etapas, o diagnóstico, que visa conhecer e identificar a realidade na qual a escola está inserida, tanto internamente como externamente por entender que *“a escola procederá ao levantamento das deficiências em*

termos de competência ou de recursos físicos ou humanos que influem sobre o trabalho escolar, afetando negativamente o processo de mudanças e inovações"(SEE/MG: PDE, 1997:16).

Deste modo, a descrição precisa das condições necessárias para o funcionamento da escola terá, no diagnóstico escolar, um dado significativo para que o PDE seja elaborado com maior precisão. Esse diagnóstico visa também levantar alguns pontos fracos em relação à competência escolar a fim de que as ações do planejamento venham na direção de amenizá-las. *"Exemplos de pontos fracos são a falta de compromisso dos professores, a falta de liderança do diretor, o despreparo do corpo docente, a ausência da comunidade, etc"* (SEE/MG: PDE, 1997:16). Essas informações são imprescindíveis para o direcionamento do PDE no sentido de atender ao que de fato a escola demanda.

Percebe-se que o PDE precisará de dados relativos ao fluxo escolar - como o desempenho dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento pedagógico da escola, os aspectos relativos aos currículos e programas etc. Estas informações podem ser obtidas nos registros da secretaria da escola e servirão de dados de análise para a elaboração do PDE. Após estudadas, elas proporcionarão condições para a síntese de informações que poderão subsidiar a construção do PDE. Acresça-se a esse momento de sistematização de informações mais algumas reflexões antes de propriamente registrá-las no plano de ação. Neste sentido, cabe à própria SEE/MG o levantamento dos seguintes questionamentos:

- *"As informações pesquisadas propiciaram uma visão abrangente da escola?"*
- *Foram apontados os pontos fortes e fracos? Quais são?"*
- *Foram evidenciados os potenciais da escola, ou apenas seus*

problemas? Quais?

- *Há evidências de que são viáveis planos ainda não colocados em prática? Quais? (SEE/MG: PDE, 1997:24)*

Essa análise visa organizar as informações já levantadas na fase de diagnóstico e dar o perfil da escola. Seguindo da verificação possível, ou não associação do perfil ideal com o desejado de questões também de cunho qualitativo e uma avaliação de mais algumas possíveis falhas.

Parte-se posteriormente para a elaboração do plano de ação após a exaustiva análise das informações fornecidas na fase de diagnóstico. O que possibilita ter *“condições de elaborar um plano de ação de acordo com sua realidade, alcançar a melhoria de desempenho desejada”*(SEE/MG: PDE, 1997:25).

Essa visão que a SEE/MG quer constituir, e que entende como ideal para o planejamento educacional, traz no seu bojo uma idéia fundamental para o “bom” desempenho e consecução de resultados satisfatórios para o PDE, que é o conceito do que é problema, constituindo, nesta perspectiva, *“sempre uma situação indesejada”*(SEE/MG: PDE, 1997: 25).

Cabendo a partir daí se estabelecer as prioridades, diferencia-se somente que as prioridades repercutem na vida da escola mais intensamente, o que em outras palavras é visto como *“um problema que exige mudança, ação imediata. Trata-se de um desafio para a escola, que deve concentrar todos os esforços e mobilizar toda a instituição para encontrar soluções possíveis”*(SEE/MG: PDE, 1997:26).

Como elemento que também engrossa a fileira seqüencial do planejamento para, segundo a SEE/MG, criar um planejamento eficaz e de qualidade está a elaboração de objetivos gerais e específicos. O primeiro é aquele a

ser "atingido a longo prazo, explicita os resultados finais, para os quais se orienta o plano de ação e que, frequentemente não podem ser alcançados de imediato" (SEE/MG: PDE, 1997:28).

É nos objetivos que talvez se possa perceber uma maior carga de aspectos ideológicos e políticos do PDE, uma vez que os mesmos são observáveis com mais clareza. O objetivo final é definido a partir da "situação a alcançar, que responde à necessidade de resolver o problema escolhido como prioridade" (SEE/MG: PDE, 1997:28).

O mesmo pode-se dizer em relação ao objetivo específico, definido como "a necessidade de resolver um dos fatores que concorrem para a existência do problema, o conjunto dos objetivos específicos leva a consecução do objetivo geral" (SEE/MG: PDE, 1997:28).

Detalhando um pouco mais a política educacional manifesta no PDE, percebe-se que a mesma pode ser melhor compreendida na tríade: prioridade, objetivos e metas ou resultados esperados ressaltando que este último constitui-se no desdobramento dos objetivos. Dando, deste modo, a caracterização mais específica do pretendido resultado político que se espera através do planejamento das atividades escolares manifestas no PDE.

Seguem-se, ainda com um grau de especificidade maior, os objetivos das políticas educacionais a serem alcançados e as ações que encaminham as metas, em que se verifica que "na prática, as ações viabilizam o plano de ação e, conseqüentemente contribuem para que se alcancem os objetivos" (SEE/MG: PDE, 1997:31).

Nota-se, portanto, a estreita vinculação entre todas as etapas de um

processo de planejamento. Para a garantia de êxito, deve haver *"a devida correspondência entre o pensar e o fazer"*(SEE/MG: PDE, 1997:31), *"devendo ocorrer posteriormente um registro em formulário de PDE abrangendo como correspondência a amplitude de ações, objetivo e problema prioritário"*(SEE/MG: PDE, 1997:33).

A culminância de todo este processo é um forte indicador de que políticas públicas educacionais residem, também, na implementação de ações. Nesta perspectiva, o documento da SEE/MG atribui à implementação das ações *"a tarefa de colocar em prática as ações selecionadas"* (SEE/MG: PDE, 1997:34), devendo nesta tarefa envolver a participação de toda a comunidade.

A definição de tarefas e responsabilidades constitui-se na atividade seguinte e fornece-nos indicativos apropriados para a análise política do conteúdo do PDE, considerando-se o *"como, quando e quem ficará responsável pelo desenvolvimento das tarefas. Essas decisões são imprescindíveis para a operacionalização das ações, para o alcance dos objetivos e solução dos problemas"* (SEE/MG: PDE, 1997:34).

Vale lembrar que, após o estabelecimento de uma ação, há desdobramentos desta ação em várias tarefas interrelacionadas às metas e aos objetivos.

A sistematização, em forma de projetos, indica-nos uma maneira da SEE/MG organizar e promover o monitoramento de todo o processo de mudança colocado em prática. *"Nesta perspectiva, o monitoramento e a avaliação são considerados instrumentos importantes de gerenciamento, contribuindo para a implementação de uma bem sucedida ação"*(SEE/MG: PDE, 1997: 37).

Assim, evidencia-se uma política de assessoramento. Essa perspectiva

de controle resulta em importantes perguntas, tais como as relativas ao conteúdo e à forma, por exemplo:

- "O PDE está completo?
 - A linguagem empregada está correta?
 - O PDE traduz a visão da escola?
 - os diversos setores da escola foram ouvidos?"
- (SEE/MG: PDE, 1997: 38)

Portanto, *"o monitoramento mostra-se como uma atividade contínua, que procura acompanhar o dia a dia da implementação de um plano de ação; a avaliação ocorre de maneira pontual, ao final do projeto denomina a avaliação somativa"*(SEE/MG: PDE: 1997:39).

A proposta das políticas contidas no PDE ainda explicita a necessidade constante de adaptações e readaptações ao longo do processo de sua implementação, como demonstra o seguinte trecho: *"reflexões necessárias para registrar as conclusões no PDE, alterando os campos que forem necessários e incluindo novos objetivos e metas de ação"*(SEE/MG: PDE, 1997:41). Isso significa que a SEE/MG pretende abrir possibilidades para a implementação de uma proposta flexível. Essa flexibilidade, no entanto, deve ser compreendida sob a perspectiva daquilo que é essencial na e para a escola.

3.2.2. A idéia de democracia no planejamento educacional

Neste momento, a presente análise procurará levantar indicativos que auxiliem na compreensão do discurso político de uma proposta democrática do Governo mineiro presente no PDE - Manual de Gestão. O documento destaca como um item importante de análise nesta direção, a proposta do Governo de Minas

Gerais de *“enfrentar o desafio de fazer da escola estadual o foco privilegiado das políticas públicas, transferindo-lhe o poder até então concentrado nos órgãos central e regionais (SEE/MG: PDE, 1997:5).*

Esta proposta denota a presença de interesse em relação à descentralização, mas não deixa claro em que bases ou condições é possível o Governo transferir o poder para a escola pública. Se isto tem, por um lado, um aspecto positivo que é o de, pelo menos, cogitar da delegação de poderes à escola pública, por outro lado, coloca-a sob tensão e sob a pressão de uma grande responsabilidade, já que não se sabe até que ponto as unidades escolares estão preparadas ou instrumentalizadas para assumir este poder delegado. O discurso manifesto no documento segue afirmando que *“as ações da Secretaria da Educação, nos últimos seis anos, vêm-se revestindo de caráter de assessoramento e apoio à escola”* (SEE/MG: PDE, 1997: 5).

Fica a pergunta: qual é o grau de abrangência deste assessoramento? Até que ponto a abrangência proposta pela SEE/MG ocorre no sentido de cumplicidade e de apoio às necessidades da escola, em seu cotidiano? Ou seja, qual é o verdadeiro envolvimento da SEE/MG com a realidade da escola pública em Minas Gerais?

O manual *“Elaborando e Vivenciando o PDE”*, que ora a Secretaria de Estado da Educação apresenta, afirma ser *“um instrumento de estímulo ao pensamento coletivo, ao aprendizado em equipe, à busca de metas comuns, definidas democraticamente, e à produção construída com a participação de todos os profissionais da escola e dos membros da comunidade* (SEE/MG: PDE, 1997:5).

Resta saber os parâmetros que são estabelecidos para o desenvolvimento do pensamento coletivo, ao aprendizado em equipe, a busca das metas comuns a serem definidas democraticamente, bem como a produção construída com a participação de todos os profissionais da escola e dos membros da comunidade escolar que requer *trabalhadores melhor preparados e qualificados, principalmente numa sociedade em que a economia está em expansão acelerada*" (RODRIGUES, 1989:11).

Na tentativa de dar esse balizamento, a Secretaria de Estado da Educação cita a importância de algumas ações previsíveis, no sentido de "melhorar" a qualidade da escola pública e, principalmente, de institucionalizar a participação dos envolvidos direta e indiretamente com o trabalho da escola. Como um passo inicial nessa direção, a SEE/MG procura identificar as *"escolas que planejam com a participação de toda a comunidade, preparam seus alunos para a convivência social e de trabalho* (SEE/MG: PDE, 1977:6)

Isto manifesta a preocupação do Governo com a integração de todos os envolvidos nos vários processos de organização da prática escolar, principalmente com os usuários do serviço escolar, a comunidade, por intermédio dos alunos e pais. Mas a idéia fundamental a partir destes indicativos parece explicitar uma visão educacional mais de ajuste às mudanças sociais em uma sociedade macroestrutural, para que se busque *"o sentido político da Educação, que pode ser colocado sob a perspectiva da relação entre Educação, cidadania e democracia"* (SEVERINO, 1994:98).

Isto posto, prevalecem mais alguns questionamentos, tais como: qual é a

expectativa dos usuários da Educação pública escolar? Que realidade o sistema público de ensino visa a atender? A comunidade, que parece estar recebendo espaço de participação, toma parte também na elaboração e na discussão de idéias?

É dado relevante que, mesmo sem a clareza da comunidade e, talvez, de outros seguimentos ligados ao espaço de participação, a SEE/MG procura, em tese, colocar a escola pública nos parâmetros exigidos pela modernidade, ao explicitar no documento que os conteúdos do currículo

“incorporam mudanças históricas, sociais e culturais, buscam aperfeiçoamento constante, renovando-se e atualizando-se, levando a comunidade escolar a se sentir emocional e materialmente responsável e comprometida com a tarefa educativa, com o êxito e as dificuldades da instituição” (SEE/MG: PDE, 1997:6).

Esta parte parece indicar uma perspectiva do PDE — Manual de Gestão, em envolver-se com a comunidade no planejamento. Esta aproximação induz a que se pense em termos de possíveis interesses que possam estar perpassando esse espaço de participação da comunidade, pois, como diz o documento, *“fazer ou não fazer uma escola que dê certo é uma tarefa em aberto e não uma situação imposta pela pedagogia ou pela burocracia do sistema. Trata-se de uma necessidade inerente a cada pessoa que nela atua (SEE/MG: PDE, 1997:7)*

Deste modo, se o sistema, no dizer da SEE/MG, deixa de ser burocrático e passa a ser mais acessível entre os membros da comunidade escolar e da SEE/MG, subentende-se, então, que a relação entre a SEE/MG e as escolas passa

a ser de cumplicidade, de interação. A relação entre estas instâncias educacionais, no entanto, não evidencia, em momento algum, iniciativas das bases quanto à criação de programas e projetos em sentido mais autônomo. Ou seja, em termos de planejamento, para que as ações escolares ocorram, elas devem acontecer, segundo a SEE/MG, no mínimo, a partir de "estímulos" e "incentivos" da própria SEE/MG.

Pergunta-se, então, em que perspectivas pode-se entender a suposta autonomia e a liberdade da escola? Talvez a resposta possa estar na relação entre *"planejamento social e Educação e nos vínculos entre desenvolvimento e Educação"* (OLIVEIRA, 1996:64), necessários para a efetivação real da autonomia da escola.

Nesta perspectiva, o Governo mineiro acredita que *"a escola precisa garantir que todos os segmentos se apropriem destes princípios e que sua prática pedagógica reflita seu comprometimento com a política educacional estabelecida para o Estado de Minas Gerais"* (SEE/MG:PDE, 1991:7), procurando, com isto, deixar claro que a *"concretização dessa política educacional não se restringe às ações do Estado. Sua consecução depende do respaldo e da participação de toda a sociedade"* (SEE/MG: PDE: 1997: 7).

A questão da inclusão social no processo de planejamento das atividades escolares parece estar bem próxima do interesse político do Governo de colocar Minas Gerais em um patamar mais desenvolvido, evidenciando, com isto, que a participação no PDE se dará *"a partir de um exercício coletivo em forma de reflexão conjunta"* (SEE/MG: PDE, 1997:8). Nesta reflexão, vê-se um momento para o Governo, mediante a institucionalização do documento PDE — Manual de Gestão,

apresentar sua perspectiva política à comunidade escolar e à sociedade, julgando ser esse um momento de participação conjunta, de parâmetros políticos. Por esta perspectiva, seu discurso assume o rótulo de democrático, sendo uma proposta bastante requisitada e debatida nos meios educacionais, atualmente (RODRIGUES, 1989), haja vista que a propagação da política governamental e de seus *slogans* e estratégias de *marketing*, procura partir de órgãos institucionais, como neste caso, a escola pública, a fim de ir gradativamente ampliando a sua abrangência a toda a sociedade. Neste sentido, o Governo prevê *"uma ação compartilhada pela comunidade escolar, para que, desse modo, se garanta o compromisso com as decisões tomadas e com todas as medidas a serem implementadas"* (SEE/MG: PDE, 1997: 8).

Surgem, então, peças fundamentais nesta intenção política e o *"diretor, com sua habilidade, competência, liderança, entusiasmo e persistência é a pessoa mais indicada para garantir esta participação."* (SEE/MG: PDE, 1997:9). O papel do diretor passa a ser de fundamental importância para a articulação entre os interesses políticos do Governo, manifestos no documento ora em análise, e a difusão dos respectivos interesses junto à comunidade. Para tal, torna-se imperioso um trabalho no sentido de *"sensibilizar a comunidade interna e externa para a importância do PDE"* (SEE/MG: PDE, 1997:9), dado que reforça, mais uma vez, o PDE como um mecanismo de interligação das políticas educacionais e a comunidade, mediada pela escola, cabendo a esta última *"procurar uma atividade que reúna toda a comunidade, durante a qual se realizará o processo de sensibilização pelo Diretor ou por outro"* (SEE/MG: PDE, 1997:9).

A participação da comunidade no processo de elaboração torna-se uma

estratégia fundamental do Governo, que, após realizar o processo de sensibilização parte para o trabalho de organização de pequenos grupos que *"debaterão passo a passo as diversas etapas da elaboração do PDE e apresentarão o resultado das discussões, através de seus coordenadores"* (SEE/MG: PDE, 1997:9)

Não resta dúvida de que, nos termos colocados, cria-se espaço para a participação da comunidade, mas, ainda assim, não se sabe nem o seu grau de envolvimento nem até que ponto há uma predisposição para aceitar as idéias, sugestões e críticas que eventualmente surjam de discussões neste nível; mas o documento aponta para o fato de que há a possibilidade da *"participação de pessoas da comunidade, dando abertura a novas idéias"* (SEE/MG: PDE, 1997:5). De maneira mais precisa, o mecanismo institucionalmente criado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais para *"integrar"* a comunidade no planejamento das atividades escolares prevê:

- *"formação de pequenos grupos por seguimentos (professores, especialistas, alunos maiores de dezesseis anos, pais de alunos, etc.);*
- *escolha de um coordenador para cada pequeno grupo;*
- *organização das reuniões do pequeno grupo e registro em ata das discussões, sugestões e decisões;*
- *acompanhamento do trabalho dos pequenos grupos, auxiliando as discussões, incentivando a troca de informação entre grupos e definindo prazos;*
- *reunião dos coordenadores dos pequenos grupos, para unificar o trabalho de todos;*
- *definição, pelo grupo de coordenadores, de um responsável pela redação do PDE"*(SEE/MG: PDE, 1997:9)

Toda esta "abertura" possibilitada para a escola faz parte da inserção da mesma no conjunto político do Governo mineiro para a Educação, rotulada de democrática. Como já foi referido anteriormente, não se sabe até que ponto esse discurso se aplica à realidade escolar nem como a comunidade se insere nesta sistemática operacional, supostamente pensada para envolver sua participação.

A realidade desenhada na atualidade exige essa suposta participação e esse suposto envolvimento, pois percebe-se um mundo em transformações, reestruturações (SKLAIR, 1995), adequações a novos mecanismos institucionais e, para isso, a proposta da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais procura induzir a escola à percepção de que *"na travessia da vida, se existe a decisão de administrar, torna-se claro que intervenções se fazem necessárias"* (SEE/MG: PDE, 1997:13). Parece evidente que, na proposta da SEE/MG de administração de caminhos os indivíduos são preparados para adequarem-se à nova realidade e, para tal, prevêem-se alguns reajustes, o que se confirma, quando a Secretaria de Estado da Educação entende que as decisões a serem tomadas indicam um sentido de *"incentivar a participação ativa do sujeito ou dos sujeitos"* (SEE/MG: PDE, 1997:13), por acreditar que tal participação possa servir de abertura de caminhos para o cumprimento de sua missão. Assim, outros questionamentos podem-se impor: os indivíduos que freqüentam a escola sentem-se integrados na visão que se supõe ser a missão da escola? E aquilo que se entende como sendo a missão da escola corresponde às necessidades reais do seu sujeito freqüentador?

A redundância da participação da comunidade talvez possa ser melhor entendida na perspectiva de parcerias e acordos, no intuito de satisfazer seu

"cliente", como se pode ver no trecho que se segue:

"Que parcerias já foram feitas com a comunidade?"

Os grupos de estudo são incentivados? Há uma preocupação sem vivenciar o coletivo em termos de conhecimento, de estudo de cidadania?"
(SEE/MG: PDE, 1997:23).

O documento ainda deixa lacunas que podem ser analisadas sob as seguintes questões: (a) os valores, costumes e hábitos da comunidade são conhecidos? Como a escola os incorpora em sua proposta pedagógica? (b) Que papel o Colegiado desempenha no incentivo, na promoção e no desenvolvimento dos "ares culturais" da escola?

Todos estes questionamentos, embora possam parecer estar abrindo precedentes ao ideal democrático de Educação, abrem também um dispositivo para uma relação unilateral, pois não se sabe sob que ótica a proposta da SEE/MG vê como relevante o reconhecimento de valores, costumes e hábitos.

Já para a ação colegiada, a perspectiva demonstrada pelo Governo é a de colocá-la como um mecanismo importante, pois, institucionalmente, o Colegiado funciona como um elemento significativo na interligação com a comunidade escolar e a SEE/MG, sendo, neste caso, um pequeno centro difusor e articulador político. Para tal, a SEE/MG procura, como um mecanismo catalisador de problemas a serem encaminhados, discutidos, *"uma visão clara a respeito dos problemas encontrados na escola, o que só é possível após a análise das informações do diagnóstico"* (SEE/MG: PDE, 1997:25), tendo esta direção como uma tarefa imperiosa para a consecução de seus objetivos políticos implicitamente presentes no documento.

Por esta via, *"a tarefa de colocar em prática as ações selecionadas deve envolver toda a comunidade escolar"* (SEE/MG: PDE, 1997:349). Este envolvimento, como já foi dito, caminha na direção de se incluir a comunidade na política governamental e, conseqüentemente, obter o aval desta parcela social que se utiliza dos serviços educacionais.

A política que o Governo defende assume o rótulo de Qualidade Total e, para a consecução dessa meta, *"o PDE se manterá sempre atualizado e toda a comunidade escolar terá uma visão clara de suas responsabilidades na busca de um crescente aprimoramento da qualidade do ensino"* (SEE/MG: PDE, 1997:34).

Esta parece ser a perspectiva governamental e o discurso sobre o envolvimento e a participação da comunidade na elaboração do PDE, numa inclusão necessária para fins partidários e adequados à necessidade de ajustes, sendo, portanto, justificável na perspectiva do Governo a inserção da comunidade e de seus representantes em órgão oficiais, como as empresas. O sentido do envolvimento da comunidade na elaboração do PDE parece estar centrado na criação de um modelo político, supostamente democrático, em que a escola incorpora a visão política desenvolvimentista, e, para tal, o Governo determina que *"estas questões devem ser analisadas coletivamente, envolvendo a comunidade escolar"* (SEE/MG: PDE, 1997:38). No entanto, deve-se lembrar que há um mecanismo de controle e acompanhamento, pois *"o PDE, depois de concluído, e revisto, deve ser aprovado pelo Colegiado Escolar"* (SEE/MG: PDE, 1997:38). O documento é elaborado por um prazo de cinco anos e, para tal, a *"constante reformulação ao final de cada ano objetiva sua adequação às novas situações que tenham surgido e a inclusão de mais um ano a seu período de vigência"*

(SEE/MG: PDE, 1997:41).

Nota-se, portanto, que a idéia acima demonstrada está centrada mais na proposição de adequar o PDE às novas situações administrando caminhos e promovendo as mudanças necessárias à adequação do PDE a nova realidade emergente, em um clima de ajustes e adaptações.

3.2.3. O planejamento educacional e a perspectiva empresarial

O Planejamento das atividades escolares, tal como apresentado no contexto da política de Qualidade Total em Educação no Estado de Minas Gerais apresenta alguns elementos que demonstram uma grande aproximação com o que é praticado nas empresas. Assim, o objetivo da análise, neste momento, é verificar como essa política se manifesta no PDE - Manual de Gestão.

Como consideração inicial, observa-se logo de início a ênfase que a SEE/MG dá ao *"fortalecimento do planejamento escolar"* (SEE/MG: PDE, 1997:5). Sem desconsiderar a importância de a escola ter um planejamento forte, o documento não deixa claro o que quer dizer com *"fortalecer o planejamento"*, ou seja, o que significa este pretensão fortalecimento. Dado que não se tem essa clareza, o próprio contexto em que está inserida esta perspectiva parece ser um demonstrativo da idéia de que *"buscar uma escola de qualidade é tarefa e dever de quem se compromete com a Educação pública. Nessa perspectiva, o Governo do Estado de Minas Gerais explicitou o compromisso com a escola, com os profissionais da Educação, com os*

pais e alunos" (SEE/MG: PDE, 1997:7), para contemplar o fortalecimento do topo de planejamento que possa estar correspondendo à política de Qualidade Total em Educação, adotada pelo Governo mineiro.

A exemplo da clareza do que seja a perspectiva governamental quanto ao fortalecimento do planejamento, percebe-se também, na explicitação do que a SEE/MG entende como qualidade do ensino, uma perspectiva mais adaptável a uma realidade emergente, remetendo-nos a uma discussão nos meios acadêmicos, que é a questão de considerar o aspecto social que envolve o ambiente escolar.

No discurso do planejamento educacional, a escola tem como objetivo principal oferecer um ensino de qualidade. Nesta perspectiva, essa escola quer tornar-se *"uma escola de referência pela qualidade do serviço que presta"* (SEE/MG: PDE, 1997:4). A função social da escola, neste contexto, se manifesta no PDE —Manual de Gestão no sentido de *"prestar um serviço à sociedade, preparando o indivíduo para inserir-se no mundo em que vive, interpretando e pensando a realidade como um todo, de forma autônoma, tornando-o capaz de criticar e desenvolver expectativas e projetos em relação ao conjunto da sociedade"* (SEE/MG: PDE, 1997:11).

Nota-se, deste modo, a utilização da escola para construir uma visão política que se aproxima das diretrizes do Projeto. Assim sendo, a escola é utilizada como uma instituição para a legitimação de idéias e valores políticos. Neste sentido, a inserção da Qualidade Total em Educação *"é vista a partir de uma ótica econômica, pragmática, gerencial e administrativa"* (SILVA, 1996:118).

O papel social da escola na construção de uma função utilitária no contexto da modernidade continua destacado no documento ora analisado sob a

forma de idéias para uma reflexão acerca da missão da escola, dentre as quais destacam-se *"os valores que devem permear as atividades desenvolvidas na escola"* e *"as expectativas da comunidade, suas necessidades, formas de sobrevivência, valores, costumes e manifestações culturais e artísticas"* (SEE/MG: PDE, 1997:11).

As idéias acima apresentadas lembram muito o ideário neoliberal, ao se verificar que *"os intelectuais neoliberais reconheceram que a construção desse novo senso comum (ou, em certo sentido, desse novo imaginário social) era um dos desafios prioritários para garantir o êxito na construção de uma ordem social regulada pelos princípios do livre mercado"* (GENTILI, 1996:11).

Assim, tanto os valores que a escola deve formar quanto as expectativas que devem estar presentes no planejamento das atividades escolares acabam convergindo para o ideário político do Governo, expresso na perspectiva de construção, ampliação e difusão de idéias neoliberais. Isto pode se refletir na escola, dada a especificidade de seu papel social, constituindo-se, assim, em um campo privilegiado para a implementação de políticas públicas.

Este espaço que a política educacional requer da escola pode também ser conquistado ao se imprimir nela ações correspondentes às *"expectativas dos alunos, dos pais e da comunidade"* (SEE/MG: PDE, 1997:11), por entender que essas expectativas tanto podem ser criadas quanto estimuladas e, assim, a escola desempenha um sentido preponderante. Pode, ainda, ser conseguido a partir de *"interações diretas ou indiretas da escola com as práticas da sociedade, sejam elas de natureza econômica, política, social, cultural, ética ou moral"* (SEE/MG: PDE, 1997:11). Assim, dada a riqueza do universo cultural escolar, as políticas governamentais não

poderiam deixar de usar este espaço para o delineamento de suas políticas.

Nesta perspectiva, o documento diz que *"é preciso lembrar que a realidade atual tem contornos bem diferentes daquela de alguns anos atrás"*(SEE/MG: PDE, 1997:12), procurando, com isto, apresentar uma realidade que demanda novos paradigmas conceituais e interpretativos para sua compreensão. Este contexto evidencia que *"o avanço da ciência e da tecnologia opera transformações que se insinuam até nos rincões mais distantes e aparentemente avessos a qualquer desenvolvimento"*(SEE/MG: PDE, 1997:12), mostrando que é o desenvolvimento científico e tecnológico o grande impulsionador de mudanças no planejamento das atividades escolares, por estar a escola pública diante destas transformações. Assim, *"na era da globalização, todas essas mudanças constituem desafios que geram conflitos, intranqüilidade e afrontam o comodismo"*(SEE/MG: PDE, 1997:12).

Este é o contexto em que está inserida a escola pública na atualidade. Nessa relação escola versus contexto, a função social da escola passa a ter fins eminentemente economicistas, pois a instituição escolar, *"como espaço específico de saber"*(SEE/MG: PDE, 1997:12), e situada em uma esfera global acaba formando cidadãos que se ajuste a tal sistema e não na perspectiva de um ser crítico e atuante na sociedade em que vive.

De acordo com o documento, a escola, no cumprimento de seu papel, *"deve ensinar bem todos os conteúdos, excedendo as expectativas da comunidade onde está inserida, respeitando seus alunos, pais, comunidade, a equipe da escolar e o interesse público"*(SEE/MG: PDE, 1997:12), por entender que a esfera de abrangência das ações escolares ultrapassam os limites de seus muros, mostrando mais uma vez

que a idéia de que as constantes mudanças na organização social, política, econômica e, neste caso, cultural, determinam o teor das atividades eminentemente escolares.

Ficam mais questionamentos nesta reflexão: qual o perfil do homem que a escola forma ou pretende formar? Qual o significado da Educação, além da mera viabilização de políticas governamentais?

A SEE/MG, neste sentido, mostra que *"o diagnóstico é o resultado da leitura coletiva da realidade da escola"* (SEE/MG: PDE, 1997:15), sendo que essa realidade demonstrada por tal diagnóstico é, muitas vezes, enfocada sob a ótica do construtor da política do sistema, caracterizando-se como um levantamento da situação escolar, a fim de que se verifiquem os aspectos que demandam mudanças, sendo importante, nesse diagnóstico, que se verifique como a escola está atuando para tal. *"A observação da realidade da instituição propiciará o retrato de sua verdadeira situação atual"* (SEE/MG: PDE, 1997:15). O que o documento considera como sendo a verdadeira situação da escola é um dado significativo para a efetivação do PDE - entendendo-se, aqui, o planejamento como um ato político -, pois pode-se correr o risco de ver a escola segundo as conveniências políticas de grupos minoritários e, com isto, cerceá-la de desempenhar o seu papel mais amplo no contexto da sociedade.

A distorção da realidade ou a criação de uma que se mostre conveniente se confirma no próprio dizer da SEE/MG, ao afirmar que: *"muitas informações já existem e é preciso filtrá-las; outras devem ser coletadas ou simplesmente organizadas"* (SEE/MG: PDE, 1997:15). Esta coleta de informações e seu tratamento

como produto de uma realidade invariável lembra a visão positivista, ao atribuir a existência de leis invariáveis e fixas, devendo a sociedade adequar-se a padrões preestabelecidos. Esta é a base filosófica que parece estar por trás da visão do contexto proposto pela SEE/MG. Pode-se verificar esta evidência na concepção do que seja problema no documento analisado: *“A idéia de problema está associada a obstáculo: é algo que impede o bom desenvolvimento de um processo”* (SEE/MG: PDE, 1997:16). Fica então a pergunta: a que processo se refere? Que elementos constitutivos da dinâmica social contribuem para a resolução desse problema? O documento segue afirmando que *“trata-se de situações indesejadas que devem ser resolvidas”* (SEE/MG: PDE, 1997:16). Resolvido por quem? O que é uma situação indesejada ou problema? Sob que ângulo de visão estes problemas são identificados? A SEE/MG sinaliza para a solução, ao observar que esses problemas

“são fatos e situações que podem afetar negativamente a qualidade dos processos que se desenvolvem dentro da escola e a qualidade do ensino; como, por exemplo, falta do livro didático e do material escolar; inadequação da proposta curricular às condições regionais; freqüentes ausências de professores, índice significativo de evasão, etc.” (SEE/MG: PDE, 1997:16).

Estas situações constituem, realmente, “problemas”. No entanto, o que se depreende disto é que parecem ser tendenciosas a análise e a verificação de tais situações, pois o que a SEE/MG vê como “problema” talvez não o seja para o aluno, ou para a escola ou para qualquer outro seguimento representativo da escola.

Com base nestas observações, a intenção explicitada pela SEE/MG quanto ao que precisamente entende por diagnóstico da realidade escolar parece demonstrar que a qualidade que se pretende dar ao sistema público de ensino

assemelha-se muito aos padrões estipulados pelas grandes empresas nacionais e multinacionais. Os padrões de precisão, otimização, eficiência, eficácia são também percebidos na identificação do que é problema, ao ir mais além da simples constatação de uma situação indesejada. Sem desconsiderar a importância da produtividade, racionalidade, eficiência da prática eminentemente escolar, determinadas ações do Governo, ao enfatizar tão somente os altos padrões de produtividade e eficiência, podem comprometer os ritmos e processos, característicos da prática escolar.

Nota-se a perspectiva de aproximação da escola com as empresas, a começar pela importância que o Governo dá às possíveis parcerias, sendo isto, inclusive, previsto no PDE, que pergunta: *“Que parcerias estão sendo feitas com a comunidade para a obtenção de financiamentos?”* (SEE/MG: PDE, 1997:22).

Estes dados deixam, portanto, a impressão de uma vinculação entre o planejamento empresarial com o educacional, ainda que contido em um discurso governamental que prevê para o sistema público estadual amplas melhorias.

CAPÍTULO 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem a pretensão de esgotar a discussão sobre o tema, mas, sim, contribuir para o enriquecimento do mesmo, é possível fazer algumas considerações tendo como base o referencial teórico utilizado e os documentos estudados - PIPDE e PDE - Manual de gestão.

Primeiramente, serviu-me de pressuposto norteador da análise as concepções políticas de educação presentes nos documentos, destacando, como um dado relevante para o sucesso das atividades escolares, aspectos reais centrados no aumento quantitativo, qualitativo e operacional do sistema de ensino, apesar do discurso governamental enfatizar a questão qualitativa. Sob esse prisma, a análise dos documentos permitiu aferir que a melhora reivindicada pelo sistema público de ensino indicou uma grande ênfase na mudança do padrão de gerenciamento da escola pública. Disso verifica-se que, a começar pela própria terminologia utilizada - "gerenciamento", por exemplo - já é possível perceber a grande aproximação existente entre o modelo de gestão empresarial e a proposta educacional da SEE/MG para o sistema público de educação. Neste caso, se o problema da baixa produtividade da escola se resume a uma questão gerencial, as ações políticas do governo mineiro inevitavelmente deram maior destaque às questões quantitativas e técnicas. Isso, ao mesmo tempo em que restringe a possibilidade de uma análise multidimensional, implica adotar, estrategicamente, valores do meio empresarial.

Nesta perspectiva, as idéias de racionalidade, de alta produtividade, de aprimoramento técnico etc. refletem o momento político e econômico de elaboração das diretrizes educacionais. Nesse contexto, o sistema de educação, no Estado de Minas Gerais, fica à mercê de variações de uma conjuntura social que atrela valores éticos, morais, educacionais e políticos a medidas que privilegiam o crescimento numérico do sistema educacional. A associação desses elementos a valores econômicos evidencia a fundamentação do sistema de educação mineiro em políticas neoliberais, que dão base doutrinário-filosófica às suas ações (SHULTZ, 1994).

Esse sistema de educação atribui importância exacerbada ao atendimento da demanda econômica, que se constituiu em um dos principais fatores para a perda de identidade da escola, pois restringe sua função à formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Na realidade, a escola tem desempenhado o papel social de reproduzir políticas públicas pautadas em valores capitalistas e pouco ou quase nada se presta à reflexão analítica, à formação de uma cultura mais ampla capaz de dar aos seus freqüentadores um conhecimento que os ajude a se realizar como seres humanos, a se desenvolverem e se integrarem ao meio social como agentes construtores de sua realidade.

Esse desvirtuamento ou restrição do universo de atuação da escola ficou escondido no discurso dos documentos sob a alegação de que a política de Qualidade Total em educação, que serviu de pólo preferencial dos programas políticos do governo de Minas Gerais, possibilita o alcance de índices mais altos de eficiência e produtividade, tais como os utilizados no meio empresarial. Aplicados ao sistema educacional, esses índices procuram melhoria de qualidade da educação,

fortalecimento das unidades escolares e certa autonomia das instituições de ensino, mas sob a ótica empresarial (OLIVEIRA, 1999).

É evidente que a qualidade do ensino é importante. No entanto, esse aspecto, colocado em moldes empresariais, não deve ser priorizado em detrimento da formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade, de professores bem preparados e bem pagos. Enfim, é importante ter clareza da intenção política que delinea as práticas analisadas, pois a escola pública, além de ter qualidade, ser produtiva e eficiente, precisa estar consciente do significado da qualidade proposta pelas instâncias superiores; precisa ter claro que seu papel vai além de cumprir políticas pré-estabelecidas, mas que deve formular as próprias políticas a partir de situações que perpassam o seu cotidiano.

Sob essa perspectiva, a análise dos documentos permite identificar o discurso do governo e caracterizá-lo como idealista e distante das reais necessidades da comunidade e das escolas, ainda que sob o discurso de participação e cooperação.

Que a escola precisa rever seus mecanismos internos de funcionamento, basicamente manifestos em seu planejamento, parece razoável. No entanto, é relevante verificar o relacionamento com a comunidade a partir das próprias necessidades sociais e, neste sentido, estaria criando um momento oportuno para reflexão sobre todos os fatores que, direta ou indiretamente, estejam ligados ao meio educacional, mais especificamente às atividades escolares.

Dessa forma, reduzir a problemática educacional a um funcionamento inadequado da escola (burocrático) ou ainda à falta de identidade da mesma, sem considerar a importância e necessidade de se rever os reais problemas da escola,

parece ser um sério indicativo de outros problemas que se situam para além do contexto escolar. Se a escola, enquanto partícula no sistema educacional, apresenta essas contradições e inadequações, o que pensar de uma estrutura educacional mais ampla?

Assim, a escola revela-se uma instituição importante para a viabilização das políticas públicas educacionais, pois manifesta desde o currículo, os programas e o planeamento a possibilidade de reprodução de realidades macro-organizacionais, no que se refere a seus agentes de transmissão, tornando-se um importante aparelho ideológico utilizado pelo governo.

A intenção do governo mineiro, ao conduzir a revisão do papel e funcionamento das unidades escolares, parece ser a de adequar a política do setor educacional às novas exigências sociais, políticas e econômicas, que, na atualidade, requerem uma escola aparentemente mais autônoma, aberta à comunidade, procurando melhor atender ao seu "cliente".

Nota-se, nesta perspectiva, que a mudança da escola é relativa e limitada, ou seja, se a escola atual, nos moldes como funciona, não mais corresponde aos "avanços" da era atual, propõe-se mudanças, inovações, sobretudo nos padrões administrativos, gerando a suspeita de que as mudanças propostas (ou impostas) pelo governo para este setor caracterizam-se mais como um ajuste do setor educacional às novas exigências do modelo organizacional do sistema global. A proposta de mudar parece estar muito mais voltada para o ajustamento, pois os princípios que norteiam a política educacional permanecem calcados no relativo domínio político manifesto pelo neoliberalismo educacional.

Com isso, propõe-se a manutenção e preservação do poder, sobretudo o

poder político-econômico, e o usufruto da escola como formadora de recursos humanos para o mercado de trabalho, à medida que difunde a ideologia neoliberal.

Com base nestas evidências, tudo parece indicar que as mudanças propostas para a escola escondem princípios ainda centrados em valores conservadores e autoritários, uma vez que as mudanças efetuadas no sistema educacional correspondem às políticas hegemônicas do neoliberalismo.

Para a compreensão do desdobramento político, contido nos documentos, é importante constatar que as ações indicadas para as unidades escolares refletem acontecimentos, tendências e perspectivas de uma política de governo em transição, que quer se mostrar dono de idéias democráticas e transformadoras, mas exerce ainda domínio e imposição. Sendo assim, no planejamento das atividades escolares, com a relativa "liberdade" que se dá à escola, usa-se uma forma para que a mesma comece a reproduzir na sua esfera de ação (alunos e comunidade) valores e princípios emergentes na atualidade, o que, em termos político e ideológico, representa também a manutenção de uma ordem (OLIVEIRA, 1999).

O conteúdo dos documentos analisados demonstra características marcantes de uma proposta pronta. Em nenhum momento, aponta para a participação efetiva da comunidade ou da escola nos mecanismos de elaboração das políticas que determinam o futuro das instituições escolares.

As medidas vindas das instâncias superiores foram propostas sem a participação representativa de membros da escola, sendo os mesmos convidados somente para a sua implementação. A comunidade escolar torna-se mera executora de projetos já pensados e elaborados pela SEE/MG e SRE, dado que demonstra a preservação de uma cultura autoritária e antidemocrática. Ela não participa da

criação das políticas educacionais.

Para que as propostas governamentais pudessem ser democráticas elas precisariam de no mínimo envolver a participação de membros da comunidade escolar, no processo de elaboração de políticas públicas e não somente na operacionalização e execução conforme mencionado anteriormente.

Associa-se a isso a implementação de mecanismos de controle da proposta, manifesta por meio de uma etapa prevista tão somente para o acompanhamento da implementação do PDE-Manual de Gestão e de seu andamento. Nesse sentido, o interesse no "bom" andamento das atividades relativas ao PDE, mais do que significar a supervisão do trabalho, é estratégia para a garantia da implementação das políticas previstas para o setor educacional.

Segue também como pressuposto que norteou a análise dos documentos PIPDE e PDE - Manual de gestão o seu notável enquadramento nos padrões da Qualidade Total, os quais, aplicados de forma semelhante ao modelo de gestão empresarial, desconsidera as peculiaridades do contexto administrativo escolar.

A partir da análise referenciada em tal pressuposto, inferiu-se que está implícita nos documentos a previsão de se criar uma sistemática operacional organizada, tanto para a maximização dos resultados, quanto para o constante aprimoramento qualitativo do produto final por meio do gerenciamento eficaz. Nesta linha de raciocínio, o "produto" é uma educação de uma determinada qualidade a ser oferecida a um cliente (aluno) freqüentador da escola pública.

Isso nos remete a certo momento histórico das sociedades capitalistas em que foi introduzida, no sistema produtivo, a gerência científica e sua estratégia de reajustar a organização produtiva. Neste momento, o processo de trabalho deixava

de estar sob controle do trabalhador, em termos de uso de todo o seu potencial criativo, para estar sob o controle do capital. Essas mudanças foram favorecidas pelo crescente "progresso" científico e tecnológico proveniente de uma sociedade industrializada.

Em se tratando da organização estritamente empresarial, introduz-se na mesma o gerente de produção como uma peça fundamental para a garantia de melhores resultados, bem como de uma maximização da produção. Dessa forma, a intenção do sistema de gerenciamento é a otimização e racionalização da produção. Portanto, no contexto educacional, recai sobre o aluno o foco real de atuação, estando esta implicada em profundas transformações no sistema de gerenciamento da escola. Tem-se, então, uma semelhança entre a dinâmica proposta para a organização escolar e a empresa capitalista.

Deve-se lembrar que escola não é uma empresa e que a melhora da produção escolar, o melhor atendimento ao aluno, nem sempre se consegue aplicando princípios e regras do meio empresarial. Antes, a expectativa do aluno que frequenta a escola não se restringe à aquisição de um conhecimento pragmático, seletivo e utilitarista. A escola que satisfaça o aluno pode estar mais relacionada àquela que seja não um local desvinculado da vida do educando mas, sim, uma extensão ou, pelo menos, corresponda às situações com as quais ele se defronta em seu viver diário.

A comparação, empreendida nos planos governamentais para o sistema educacional mineiro, entre o gerenciamento de uma empresa e o de uma escola é contraproducente, considerando que a realidade educacional possui peculiaridades imanentes à natureza de sua atividade. A escola trabalha com o ser humano provido

de pensamentos, sentimentos, sonhos, desejos, vontades, e a empresa com matérias inertes.

Neste sentido, efetivar o ensino e a aprendizagem parece indicar-nos uma preocupação centrada, especialmente, no aspecto funcional e prático do processo e pouco ou nada no processo interacionista e reflexivo, mais reprodutivo e menos crítico e transformador da realidade. O mesmo raciocínio aplica-se aos recursos humanos. A terminologia usada para o profissional da educação indica que ele foi reduzido a um mero artefato, ou seja, "recurso" de uma engrenagem engenhosamente pensada e construída tão somente para a exaltação e crescimento do capital em detrimento de valores e princípios que respeitem a liberdade e a plena realização dos envolvidos no processo educacional.

Isso, sem dúvida, é o mesmo que anular ou empobrecer as unidades escolares, pois a escola tem como função social a formação de indivíduos a partir de uma cultura geral, e não só para o trabalho, ou fundamentalmente para o exercício profissional. Além disso, há também uma desconsideração de peculiaridades e pertinências próprias da escola sob a alegação de que proporciona a "melhoria da sua qualidade de ensino".

Ora, a escola está muito além de realizar a função de reproduzir valores, normas e visões que lhe são impostos pelas instâncias superiores da educação, sobretudo provenientes de diretrizes político-educativas voltadas para a formação exclusiva de um determinado tipo trabalhador e não do cidadão.

Fica evidente que elementos da gestão empresarial estão presentes na perspectiva do planejamento das atividades escolares, como se gerenciar a escola com qualidade e produtividade significasse o mesmo que gerenciar os padrões da

qualidade total empresarial em empresas.

Em linhas gerais, conclui-se que o Planejamento Educacional em Minas Gerais, nos documentos analisados, demonstra cultivar elementos altamente centrados no pragmatismo das empresas; e, mesmo o discurso da qualidade constitui-se o *slogan* e o *marketing* da política governamental. Isso em meio a uma atmosfera política imponente e autoritária, constituída de discursos sobre a exclusão social, autonomia da escola e participação da comunidade na implementação do planejamento das atividades escolares.

Finalmente, ficou evidente a total desconsideração das questões específicas e peculiares da escola, o que é mais uma tentativa de reduzir seu modelo administrativo a uma réplica da empresa capitalista.

BIBLIOGRAFIA

AMARAL SOBRINHO, José. *Reflexões sobre a escola*. Texto da Secretaria do Estado da Educação, 1997.

ARAÚJO, Marta Maria de. A pedagogia da Qualidade Total: o novo modo (empresarial) de organização da educação escolar. *Educação em Questão*, nº. 1, 1998. p. 33-45.

ARRIGHI, Giovanni. A desigualdade social na distribuição da renda e o futuro do socialismo. In: SADER, Emir (org.). *O Mundo depois da queda*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 85-120.

_____. *O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. In:

OLIVEIRA, Dalila Andrade. (org.) *Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 15-45.

CANAU, Vera Maria (org.). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CANO, Wilson. Uma alternativa não neoliberal para a economia brasileira na década de 90. In: *São Paulo no limiar do século XXI: perspectiva dos setores produtivos (1980-2000)*. São Paulo: UNICAMP/IE. Documento final, 1993.

CASTRO, Magali de. *Relações de poder na escola pública de ensino fundamental: uma*

- radiografia à luz de Weber e Bordieu*. São Paulo: USP, 1994. (Tese de Doutorado).
- COGGIOLA, Osvaldo. Novas tecnologias e classe operária. In: COGGIOLA, Osvaldo & KATZ, Cláudio. *Neoliberalismo ou crise do capital?*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 119-142.
- CORRAGIO, José Luiz. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMASI, Livia et. al. (org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 70-85.
- COSTA, Márcio. A educação em tempos de conservadorismo. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão e crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 43-76.
- CUNHA, Daisy Moreira. *Intervenção estatal na gestão escolar pelo controle da Qualidade Total*. Belo Horizonte: UFMG, 1995. (Dissertação de Mestrado).
- _____. *Intervenção Estatal na Gestão Escolar pelo Controle da Qualidade Total em Belo Horizonte*. Campinas: 1999. (Tese de doutorado).
- DIAGNÓSTICO – *Uma leitura coletiva da realidade*. Uberlândia: 1997. Folheto da Escola. Escola Estadual Liberdade, 8 p.
- DOWBOR, Ladislau. Educação, tecnologia e desenvolvimento. In: BRUNO, Lúcia et al. *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Atlas, 1996. p. 17-40.
- FERREIRA, Ester William. *A dinâmica do capital e suas manifestações contraditórias no espaço*. Uberlândia: UFU, 1996. (mimeo)

- FRANÇA, Robson Luiz. *O Banco Mundial e as políticas de financiamento da educação no Brasil*. In: Anais IV Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes. Viçosa: UFV, 1999. p. 2-15.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo & SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.) *Neoliberalismo, Qualidade Total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 31-92.
- FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Escola legal. Caderno da escola*. Rio de Janeiro, 1996. 32 p.
- GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, Pablo & SILVA, Tomás Tadeu da. *Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996. p. 9-49.
- _____. O que há de novo nas novas formas de exclusão? Neoliberalismo, trabalho e educação. *Educação e Sociedade*, jan-jun/95. p. 191-201.
- _____. *A falsificação do consenso: simulação e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GENTILINE, João Augusto. *Modernização do Estado e racionalização administrativa do sistema estadual de ensino de Minas Gerais (1987-89)*. Campinas: Unicamp, 1993. (Dissertação de Mestrado).
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991.

GUIA NETO, Walfrido Silvino dos Mares. *Educação e desenvolvimento*. São Paulo: Associação Brasileira de Instituições Financeiras de Desenvolvimento, 1993. Conferência proferida no I Congresso Brasileiro de Financiamento e Desenvolvimento.

_____. Walfrido Silvino dos Mares. A reforma educativa em Minas Gerais. In: CARNOY, Martins Castro & MOURA, Cláudio (orgs.). *Como anda a reforma da educação na América Latina?*. Rio de Janeiro: Getúlio Vargas, 1997. p. 100-120.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.

IANNI, Octávio. *Teorias da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

JARDIM, Maria Ivone Benevenuto. *Planejamento educacional: indicação e dissimulação de políticas*. Brasília: Universidade de Brasília, 1994. (Dissertação de Mestrado).

KATZ, Cláudio. O enfoque marxista da mudança tecnológica. In: COGGIOLA, Osvaldo & KATZ, Cláudio. *Neoliberalismo ou crise do capital*. São Paulo: Xamã, 1996. p. 9-18.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. A reconfiguração da educação mineira nos anos 90: determinantes da política de formação em serviço de professores do ensino fundamental. In: *IV Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes: Universidade e Ciências Humanas: contrastes e perspectivas*. UFV, de 02 a 06 de agosto de 1999. 15 p.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1990.

MANFREDI, Silva Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas. *Educação e Sociedade*, nº 64. Campinas: UNICAMP. p. 13-50.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. A política educacional de Minas Gerais (1991-1994). In: *Prioridades, Compromissos nas Ações*. Março de 1994.

_____. *PROCAP*. Belo Horizonte, 1999. 370 p.

_____. *Qualidade na educação básica em Minas Gerais ProQualidade*. Belo Horizonte, 1999.

_____. *ProQualidade é desenvolvimento do ensino de Minas Gerais (1994-1999)*. Belo Horizonte, 1994.

_____. *Política Educacional em Minas Gerais (1991-94): prioridades e compromissos nas ações*. Belo Horizonte, 1994. 18 p.

_____. *Roteiro para estudo do Tema: Plano de Desenvolvimento da Escola*. Belo Horizonte, 1993. 13 p.

_____. *Elaborando e vivenciando o plano de desenvolvimento da escola*. Belo Horizonte, 1997. 52 p.

_____. *Fortalecimento da direção da escola. Autonomia da escola*. Belo Horizonte, 1991. 417 p.

_____. *Plano de Implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola*. Belo

Horizonte, 1997. 18 p.

_____. *Plano de desenvolvimento da escola*. Belo Horizonte, 1999. 6 p.

_____. *Reflexões sobre a prática pedagógica guia de estudo*. Belo Horizonte, 1997. 52 p.

_____. *Reflexões sobre a prática pedagógica*. Belo Horizonte: 1997. 80 p.

_____. *Projeto pedagógico*. Belo Horizonte: 1998. 20 p.

_____. *ProQualidade é desenvolvimento do ensino de Minas Gerais 1994-1999*. Belo Horizonte, 1993, 18 p.

MONTEIRO, Maria Auxiliadora. *Qualidade, parceria e redenção: o projeto de implementação da Qualidade Total em educação em uma escola estadual de Belo horizonte*. Campinas: 1997. (Tese de doutorado).

NOVAES, Maria Eliana. *Educação é prioridade do Governo de Minas*. In: *Revista do Legislativo* ano V, nº. 21 Janeiro/março de 1998.

OLIVEIRA, D. A. & SOUZA, S.M. Z. L. *Currículo nacional e avaliação: elementos para uma discussão*. *Revista de Educação AEC - Neoliberalismo*. Brasília, v. 25, nº 100, Julho/Setembro, 1996. p. 60-75.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). *A gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade & DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. *Política e administração da educação: um estudo de algumas reformas recentes*

implementadas no Estado de Minas Gerais. *Educação e sociedade* ano XVIII, 58, Julho/97, p. 123-151.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade & DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira (orgs.). *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. *Qualidade, parceria e redenção: o projeto piloto de implantação da Qualidade Total em uma escola estadual de Belo Horizonte*. Campinas: FE/UNICAMP, 1997. (Tese de Doutorado).

PINTO, Aparecida Marcianinha. *Globalização, educação e qualidade*. Maringá: Associação dos Docentes da Universidade Estadual de Maringá, 1999.

RIBEIRO, Sérgio Costa. A educação e a inserção do Brasil na modernidade. In: *Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, nº 84. São Paulo, 1993. p. 63-82.

RODRIGUES, Neidsan. *Da mistificação da escola à escola necessária*. Coleção Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Cortez, 1989, v, 24.

SACRISTAN, J. Gimeno. Educação pública: um modelo ameaçado. In: GENTILI & SILVA, Tomaz T. Escala. *Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, CNTE, 1996. p. 151-166.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Filosofia da educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD, 1994.

SHULTZ, George. *A economia mundial em transformação*. Rio de Janeiro: editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.

- SILVA, Luiz Heron (org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SILVA, Marcelo Soares Pereira da. *Relações de trabalho na escola pública: práticas sociais em educação em Minas Gerais (1983-1994)*. Campinas: Unicamp, 1999. (Tese de Doutorado).
- _____. *O papel do Governo e outras questões: estudo exploratório como contribuição na compreensão do neoliberalismo*. Campinas: UNICAMP, 1995. (mimeo).
- SILVA, Maria Aparecida. *Administração dos conflitos sociais: as reformas administrativas e educacionais como respostas às questões emergentes da prática social - o caso de Minas Gerais*. Campinas: Unicamp, 1994. (Tese de Doutorado).
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Projeto educacional da nova direita e a retórica da Qualidade Total. In: GENTILI, Pablo & SILVA, Tomás Tadeu da. *Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996. p. 167-188.
- SINGER, Paul. *O capitalismo: sua evolução, sua lógica e dinâmica*. São Paulo: Moderna, 1987.
- SKLAIR, Leslie. *Sociologia do sistema global*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SOARES, Laura Tavares. *Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.
- TORRES, Carlos Alberto. *Estado, privatização e política educacional: elementos*

para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão e crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 109-136.

WARDE Mirian Jorge (org). *Novas políticas educacionais: Críticas e perspectivas* - São Paulo, Programa de estudos de pós graduados em educação História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998.