

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARINA FERREIRA DE SOUZA ANTUNES

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
ENSINO DE UBERLÂNDIA (1997-2004)

UBERLÂNDIA
2005

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UFU / Setor de Catalogação e Classificação

A636p Antunes, Marina Ferreira de Souza, 1968 -
Políticas educacionais da rede pública municipal de ensino
de Uberlândia (1997-2004) / Marina Ferreira de Souza
Antunes. - Uberlândia, 2005.
160f. : il.
Orientador: Robson Luiz de França.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Progra-
ma de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.
1. Educação e Estado - Uberlândia - Teses. 2. Educação -
Teses. I. França, Robson Luiz de. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Progra-ma de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

CDU: 37.014.5

(815.12)

MARINA FERREIRA DE SOUZA ANTUNES

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE
ENSINO DE UBERLÂNDIA (1997-2004)

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Área de concentração: Políticas e Gestão em Educação.

Orientador: Professor Dr. Robson Luiz de França

UBERLÂNDIA - MG
2005

Banca Examinadora:

Profº Dr Robson Luiz de França – UFU - Orientador

Profª Drª Naura Syria Carepeto Ferreira – UTP/PR.

Profº Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva – UFU.

À minha mãe, D. Leopoldina, com quem aprendi a batalhar.

Ao meu esposo, Robson, amado e companheiro de todas as horas e de muitas horas.

À minha filha Aline, aos meus filhos Leopoldo e Mateus, pela alegria que compartilham comigo e por compreenderem minha ausência.

AGRADECIMENTOS

À Deus, fonte de sabedoria e graça, por permitir a realização desta pesquisa.

Ao meu orientador, Profº Dr. Robson Luiz de França, pela orientação, pelo incentivo e pela confiança em meu trabalho.

Ao meu pai, Bruno – *in memoriam* – que foi sempre um incentivador de estudos e de busca pelo conhecimento. A minha mãe, Leopoldina, que num gesto de amor e carinho não mediu esforços para auxiliar-me nesse momento.

Aos meus familiares, sem os quais não seria possível a conclusão desse trabalho. E em especial à minha irmã, Noh; e à tia Zilá, por assumirem muitas das minhas “tarefas cotidianas”, o que possibilitou um tempo livre para os estudos.

Aos amigos e amigas do CEBI por partilharem desse momento.

Às funcionárias da Secretaria de Comunicação, Eleuza e Neivia, pela atenção e disponibilidade em me auxiliar na coleta dos Jornais O Município – fonte básica dessa pesquisa.

Às inspetoras da Secretaria Municipal de Educação, Marilda e Izilda, pela cessão dos documentos relativos à secretaria.

À Olenir pela amizade e por sua valiosa colaboração na elaboração do projeto de pesquisa.

À Neli, pela correção gramatical, ortográfica e “retoques finais”.

Às pessoas, amigas e amigos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização dessa pesquisa. Citar nomes, nesse momento, seria difícil, graças a Deus são muitos, e, por displicência poderia esquecer alguns.

À todos vocês muito obrigada!

(...) Não é possível refazer este País, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, de equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho investigativo teve como objetivos identificar e analisar as políticas públicas educacionais implementadas no Município de Uberlândia, depreendendo como estas se articulam no contexto de globalização e de reforma educacional, que marcou o período investigado, o qual compreendeu os anos de 1997 a 2004. Além de explicitar as modificações que ocorrem no sistema público municipal de ensino, tanto no que diz respeito à gestão, no âmbito administrativo, financeiro e pedagógico, bem como problematizar as contradições que se efetivam entre o “discurso oficial” e as políticas implementadas. Para atingir tais objetivos utilizamos como metodologia a análise documental. Sendo que os documentos pesquisados foram: a Lei Orgânica do Município de Uberlândia, e os aparatos legais advindos a partir de sua promulgação, tais como as leis, os decretos, as portaria e as instruções normativas, relacionados com a educação municipal; a Lei de diretrizes e Bases da Educação –LBD 9394/96-; o Parecer 500 do Conselho Estadual de Minas Gerais; e, o Jornal O município, que é o órgão oficial de publicação do Município de Uberlândia. Inicialmente foi feito um levantamento bibliográfico sobre o processo de globalização e a influência deste na elaboração de políticas educacionais, onde enfocamos a atuação dos agentes multilaterais neste processo. Posteriormente procedemos a análise da política educacional do Município de Uberlândia, tendo como fundamento as categorias de análise que emergiram da pesquisa documental, as quais são: gestão democrática, autonomia, descentralização e participação. A seguir o estudo se detém, inicialmente, no referencial teórico que nos ajudou a compreender como se constitui uma política pública, enfocando a política educacional, e posteriormente, fizemos o confronto entre o referencial teórico e os dados encontrados nos documentos investigados. Ao final sintetizamos os elementos que corroboraram para nossa compreensão de como tem se constituído a política pública educacional no Município de Uberlândia, apontando contradições e ressaltando o que foi efetivado no período investigado.

PALAVRAS CHAVES: Educação e Estado; Política Educacional; Política Pública.

ABSTRACT

This investigative research had aim to identify and to analyze the politics public educational implemented in the municipal district of Uberlândia, understanding how these politics insert into the globalization and into the reform of the education, which marked the period of time investigated, between the years 1997 to 2004. This research to aim, too, to show what is changing, nowadays, in the municipal public education system, concerns the administration, financial and pedagogical, and to compare the “official discourse” with the political practices which were implemented in reality. For to realize these goals, we used the documental analyze method. The documents researched were: the Organic Law of the municipal district of Uberlândia, and the legal apparatus came from the promulgation, like the laws, the decree, regulations and normative instructions, linked with the municipal education; the law “Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96-; the “Parecer 500” of the Minas Gerais State council; and, the journal “O Município”, which it is the official newspaper of the Uberlândia. In the beginning we did a review about the globalization and how it influence the political education rules. We put focus on the work of multilaterals organisms in this process. Later on we did an analyze the political educational in the municipal district of Uberlândia, based in the facts that emerged the documental research, it means: democratically administration, autonomy, decentralization and participation. After we keep focus on the theoretical reference, that help us to understand how is built one politic public, looking for the educational politics, and after this, we did a comparison between the theoretical referential and the data updated on the documents researched. At the end we summarize the elements that help us to understand the public educational politics in the municipal district of Uberlândia, looking for the contradictions and putting in focus what was really implemented during the period of time researched.

KEYWORDS: Education and State; Political Education; Politics Public.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Como surgem as política públicas.....	74
Figura 2. Políticas Públicas e seu núcleo central	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

40ª SRE – Quadragésima Superintendência Regional de Ensino.

ADUFU – Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia.

BIRD – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento.

BM – Banco Mundial.

CEE – Conselho Estadual de Educação.

CEMEPE – Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais.

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe.

CESU – Centro de Ensino Supletivo de Uberlândia.

CME – Conselho Municipal de Educação.

COMUNER – Comissão Municipal de Educação Religiosa.

CRER – Conselho Regional de Educação Religiosa.

CRESS – Conselho Regional do Serviço Social.

D. A. – Deficiência Auditiva.

D. M. – Deficiência Mental.

D. V. – Deficiência Visual.

DCE – Diretório Central dos Estudantes.

EFA – Education For All.

EMAN – Empresa Municipal de Apoio e Manutenção.

EPD – Educação Pelas Diferenças.

FERUB – Fundação Educacional Rural de Uberlândia

FMI – Fundo Monetário Internacional.

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento.

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

LDB – Lei de diretrizes e Base da Educação.

MEC – Ministério da Educação e do Desporto.

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

OMC – Organização Mundial do Comércio.

OPV – Orientação Para a Vida.

PADE – Plano de Desenvolvimento da Escola.

PBLEA – Programa Básico Legal – Ensino Alternativo.

PEAC – Plano Específico de Ação Coletiva.

PEAI – Plano Específico de Ação Individual.

PETI – Programa Educacional de Tecnologia da Informação.

PMU – Prefeitura Municipal de Uberlândia

Pnud – Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento.

PPE – Proposta Pedagógica da Escola.

PPP – Projeto Político Pedagógico.

PRASEM – Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação.

RME – Rede Municipal de Ensino

RME/UDI – Rede Municipal de Ensino de Uberlândia.

SIND-UTE – Sindicato do Trabalhadores em Educação.

SINPRO – Sindicato dos Professores da Rede Particular de Ensino.

SINTRASP – Sindicato dos Servidores Públicos Municipais

SME – Secretaria Municipal de Educação.

UESU – União dos Estudantes Secundaristas de Uberlândia.

UFU – Universidade Federal de Uberlândia.

UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação.

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância.

SUMÁRIO

Apresentação

Introdução.....	15
Metodologia.....	20
Organização e estrutura do trabalho.....	23

Capítulo I

1.1 As Políticas Educacionais no contexto da Globalização.....	25
1.2 O “Novo” Paradigma da Educação.....	33

Capítulo II

2 - A Gestão da Rede Pública de Ensino no Sistema Educacional de Uberlândia	
2.1 Definindo Conceitos	
2.1.1 Democracia e Participação.....	38
2.1.2 Autonomia e Descentralização.....	55
2.2 Sistema... ..	64
2.3 A Carta de Princípios da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia: a Reinvenção da Escola	70

Capítulo III

3 - A política Educacional da Rede Pública Municipal de Uberlândia	
3.1 A Constituição de Políticas Públicas	73
3.2 Política Educacional	76
3.3 Colocando a “Moldura”	78
3.4 Estrutura Orgânica da Rede Municipal de Ensino	85
3.5 O Modelo “Terra Fértil”	88

Capítulo IV

4. Algumas considerações	103
5 - Referências Bibliográficas	112
6 - Anexos	129

Anexo 1: Estrutura Poítico-Pedagógica e Administrativa da Escola Cidadã

Anexo 2: Sinopse de Informações Úteis

Anexo 3: Projeto de Lei Nº 200/2004 – Programa de Educação Pelas diferenças – EPD.

Anexo 4: Elaboração da Carta de Princípios da Escola Cidadã: Núcleos de Trabalho Constituinte

Anexo 5: Sistema Municipal de Ensino – Estrutura

Anexo 6: Estrutura e organização da Secretaria Municipal de Educação em 2000

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE UBERLÂNDIA (1997-2004)

APRESENTAÇÃO

INTRODUÇÃO

Como professora da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia - RME/UDI- desde 1992 e coordenadora do grupo de professores de Educação Física no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz– CEMEPE, no período de 2000 a 2002, tive a oportunidade de acompanhar de perto as discussões sobre as políticas educacionais do município, especialmente a partir de 2001. Na ocasião, Zaire Rezende assumiu a Prefeitura defendendo um plano de governo que pretendia “Crescer com qualidade de vida e democracia” e, no âmbito da educação, trazia como prioridades: “Escola cidadã (Educação igual para todos para construir a Democracia) e uma política de Formação Continuada para Educadores e Comunidade” (Programa de Governo, 2000). Esse contexto favoreceu a ação de educadores e educadoras, que já vinham discutindo e tentando implementar mudanças na educação municipal, ampliando o espaço de discussão em torno da necessidade de reconstrução da escola, tomando como referência o projeto “Escola Cidadã” de Porto Alegre – RS. Projeto este que parte do princípio que na escola cidadã, “o poder está no todo e é feito de processos dinâmicos construídos coletivamente pelo conhecimento e pela afetividade, constituindo-se em espaço aberto de criação e vivência” (BORDIGNON & GRACINDO, 2000, p.163).

Além disso, participei de um Seminário sobre projeto político pedagógico¹ que marcou o início das discussões “oficiais” em torno da

¹ “Projeto Político Pedagógico: um bicho de 7 cabeças?”, promovido pela Secretaria Municipal de Educação e realizado em setembro de 2001, com o objetivo de apresentar os pressupostos

construção do referido projeto RME/UDI. Desde então integro a equipe que tem orientado a formação dos profissionais da educação no sentido de ampliar o referido debate, com intuito de discutir sobre a escola que temos e a escola que queremos. Meu trabalho foi orientar o processo de construção de uma Carta de Princípios, em sua primeira etapa, no âmbito das escolas, bem como a condução das Plenárias para sua elaboração, além de ter colaborado na elaboração do projeto intitulado Estrutura Político-Pedagógica e Administrativa da Escola Cidadã.

Esse projeto se subdivide em 5 subprojetos denominados: 1) Carta de Princípios da Escola Cidadã; 2) Atualização da Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino: Reinventado o currículo numa perspectiva descentralizada de Educação; 3) Descentralização Administrativa e Financeira da Rede Municipal de Ensino e Plano de Desenvolvimento da Escola (PADE); 4) Organização do tempo Escolar: Elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da Proposta Pedagógica da Escola (PPE); 5) Atualização dos Regimentos Escolares (anexo 1). Esse documento constitui um dos elementos de análise de conjuntura das escolas da RME/UDI e também para a ampliação das discussões no interior das escolas, o que culminou, em 2003, com o congresso constituinte para elaboração da Carta de Princípios da Rede Pública Municipal de Ensino. Na oportunidade, representei a escola onde trabalho e participei, especificamente, das atividades relacionadas ao eixo Gestão Democrática².

Ainda em 2001, o Estado de Minas Gerais promoveu o 2º Fórum Mineiro de Educação³. A participação neste evento, como delegada eleita pela escola

político-pedagógicos da “Escola Cidadã” aos educadores e educadoras da Rede Pública Municipal de Ensino.

² Os eixos temáticos foram: Currículo, Avaliação, Convivência e Gestão Democrática.

³ O 2º Fórum Mineiro de Educação – “Todos Construindo o Sistema Mineiro de Educação” foi realizado em oito regiões do Estado de Minas Gerais, no período de junho a outubro de 2001, com o intuito de discutir as políticas de governo buscando introduzir nelas avanços e adaptações. Uberlândia sediou a discussão sobre a “Organização do Sistema Mineiro de Educação”, em 10/08/2001, recebendo a denominação de Pólo 4, o qual envolveu, além da 40ª

onde trabalho, me possibilitou conhecer melhor as questões relacionadas à organização do Sistema Mineiro de Educação e perceber que as discussões preambulares tiveram como foco principal o Sistema Municipal de Ensino.

Paralelamente, acompanhei as discussões relativas ao novo Estatuto do Servidor da Prefeitura Municipal de Uberlândia - PMU, e ao projeto de elaboração do plano de cargos e salários, promovido pelo Sindicato dos Servidores Públicos Municipais -SINTRASP-, quando, mais uma vez o tema políticas públicas educacionais veio à tona. Algumas questões abordadas nesses debates também motivaram o interesse pela temática desta pesquisa, tais como: O município deveria optar por um Sistema de Ensino próprio ou integrar-se ao do Estado? Como e quando aconteceria a municipalização⁴? Como foi elaborada a lei 186/98, que criou o Sistema Municipal de Ensino? Quais mecanismos democráticos de gestão estão sendo implementados na Rede pública Municipal de Ensino?

No ano de 2002, a Prefeitura Municipal de Uberlândia, por meio do Conselho Municipal de Educação – CME -, abriu a discussão sobre a possibilidade de organização de um Sistema Municipal de Ensino, uma vez que, mesmo existindo legalmente desde 1998, era considerado “letra morta” do ponto de vista de suas finalidades, formação ou organização administrativa e técnico pedagógica.

Na verdade, observa-se um certo desconhecimento, por parte dos sujeitos/atores, do processo de configuração das políticas de gestão e seus respectivos desdobramentos, no Município de Uberlândia. Estas questões exigem a necessidade de estudos mais sistematizados acerca da temática, sem deixar de considerar o contexto social e político no qual se insere essa investigação.

É a partir dessa realidade que constatamos a necessidade de analisar o processo de elaboração/implementação de políticas públicas de gestão para

SRE, a 16ª de Ituiutaba, a 39ª de Uberaba, a 29ª de Patrocínio, a 21ª de Monte Carmelo, a 28ª de Patos de Minas e a 26ª de Paracatu.

⁴ Uberlândia passou por um processo parcial de municipalização do ensino no ano de 1998, mas, com as eleições para governador, neste mesmo ano, quando este assumiu o cargo, o

educação na rede municipal de ensino no período de 1997 até 2004. É no ano de 1997 que medidas importantes são tomadas no âmbito da Secretaria Municipal de Educação –SME-, para nortear a Educação do Município. Dentre elas, citamos a reformulação do CME, o qual, apesar de existir legalmente desde 1972, somente em 1997 é reestruturado, quando são implementados os conselhos escolares em muitas escolas municipais e, a partir destes, os regimentos escolares. Em 1997, também tem início o projeto hoje denominado de formação continuada dos educadores da rede pública municipal, o qual desencadeia o processo de implementação das propostas curriculares do ensino infantil ao fundamental, que haviam sido elaboradas entre os anos de 1994 e 1996 (anexo 2).

Desta forma, o recorte de 1997 até 2004 foi feito levando em consideração o período em que foram iniciadas na RME/UDI, de maneira mais acirrada, as discussões sobre políticas educacionais, bem como a implementação de ações, como o projeto de formação continuada e a implementação dos conselhos escolares. O final do período abordado pela pesquisa coincide com o fim do mandato do prefeito Zaire Rezende (2001-2004), que, por meio da SME, desencadeou outras mudanças significativas, tanto na estrutura como no funcionamento das escolas da rede. A título de exemplo, implementou-se a eleição direta para diretores das escolas municipais; o CME iniciou a discussão sobre a reelaboração da lei que criou o Sistema Municipal de Ensino, a necessidade de reformulação da lei 186/98 e a elaboração do projeto que orienta o PPP da RME de Uberlândia.

Tendo em vista as transformações implementadas pela SME, a partir do início do governo Zaire Rezende, no ano de 2001, e ainda considerando os impactos dessas no cenário educacional brasileiro, com a aplicação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional –LDB 9394/96-, os objetivos que norteiam esta pesquisa são:

processo foi desfeito, e as treze escolas estaduais, que haviam sido municipalizadas, voltaram para o estado.

- Descrever e analisar as políticas de gestão da educação adotadas pela RME de Uberlândia de 1997 até 2004, no contexto das políticas nacionais de educação;
- Identificar as modificações que de fato ocorreram no sistema público municipal de ensino de Uberlândia;
- Problematicar as contradições entre o “discurso oficial” e as práticas encontradas no âmbito das políticas públicas educacionais do município de Uberlândia.

Esta investigação está fundamentada num campo metodológico que parte do pressuposto de que um problema de pesquisa deve ser, em primeira instância, um problema da vida prática. Isto quer dizer que a escolha do tema e do contexto de estudo deve surgir de interesses e circunstâncias históricas e socialmente condicionadas, frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos (MINAYO, 1996).

METODOLOGIA

Esta pesquisa fundamenta-se por uma perspectiva dialética, segundo o qual os sistemas socialmente organizados (homem e sociedade) são considerados realidades materiais; ou seja, existem fora de nossa consciência e seu modo de existência é o movimento. Existindo independentemente das nossas sensações, a realidade objetiva não pode ser captada por elas em sua essência, mas apenas na aparência, aspecto que indica a necessidade de um método próprio de aproximação ao que não está exposto à primeira vista. O princípio básico de compreensão e de produção do conhecimento é a afirmação da condição de radical historicidade dos fenômenos sociais, cujas leis não são mecânicas e universais como na natureza física, mas se constituem no e pelo processo histórico resultante de múltiplas determinações, num constante movimento impulsionado pelas forças contraditórias que atuam na realidade (TRIVIÑOS, 1987, CHIZZOTTI, 1991, FRIGOTTO, 1994).

Assim, este trabalho investigativo pretende conhecer seu objeto a partir de sua concreticidade material e histórica, conforme nos afirma Silva, M. (1999) “o novo não surge do nada, não é algo apenas do futuro, mas, ao contrário, ele está sendo permanentemente construído e reconstruído no cotidiano das relações sociais” (p. 27).

Conforme afirmação de Marx:

(...) até as categorias mais abstratas – precisamente por causa de sua natureza abstrata -, apesar de sua validade para todas as épocas, são, contudo, na determinidade dessa abstração, igualmente produto de condições históricas, e não possuem plena validade senão para essas condições e dentro dos limites destas (1999, p.43).

Destarte, não se trata apenas de um método materialista, mas de um verdadeiro humanismo que coloca no cerne de toda a discussão o conceito de homem; como os próprios criadores chamaram, é um “humanismo realístico”, que considera o homem na sua realidade efetiva e concreta, no intuito de compreender a existência deste na história, compreendendo esta como realidade produzida pelo homem, por meio de seu trabalho e de sua inserção social no processo de formação e transformação do ambiente no qual vive (MONDOLFO, 1967).

A abordagem é do tipo qualitativa, com enfoques descritivos (GRESSLER, 1979), isto na medida em que se busca descrever, compreender

e interpretar o objeto de pesquisa em um processo de reflexão crítica. Uma pesquisa desse tipo é um modo de encarar o mundo e constitui-se em muito mais que um conjunto de técnicas para coleta de dados, possuindo peculiaridades e particulares que a distinguem dos tradicionais desenhos experimentais (TRIVIÑOS, 1987). Utilizaremos também dados quantitativos, pois

Posso fazer uma pesquisa que utiliza basicamente dados quantitativos, mas na análise que faço desses dados estarão presentes o meu quadro de referência, os meus valores e, portanto, a dimensão qualitativa. As perguntas que eu faço no meu instrumento estão marcadas por minha postura teórica, meus valores, minha visão de mundo. Ao reconhecer essas marcas da subjetividade na pesquisa, eu me distancio da postura positivista, muito embora esteja tratando com dados quantitativos. (...) mesmo quando se reportam dados de depoimentos, entrevistas ou de observações é, não raro, conveniente que se expressem os resultados também em números.(...) No caso, o número ajuda a explicitar a dimensão qualitativa (ANDRÉ, 1995, p. 24).

Nesse sentido, **os procedimentos metodológicos** adotados estão divididos em três momentos. No primeiro, ocorre a identificação e análise documental no que se refere às políticas públicas implementadas sob a forma de Leis, decretos, resoluções, instruções normativas, portarias e projetos, no período de 1997 a 2004, com o intuito de identificar seus desdobramentos e as implicações práticas no cotidiano das escolas da RME/UDI.

Em um segundo momento, aprofundamos a análise dos documentos com o objetivo de ordenar e sumarizar as informações neles contidas, de maneira que estas nos possibilitem a obtenção de respostas ao problema de pesquisa (GIL,1989). Os documentos analisados são:

- a Lei Orgânica do Município de Uberlândia, promulgada em 05 de junho de 1990 e que tem por objetivo organizar legalmente o Município, sendo, portanto, parâmetro para as demais leis, decretos, pareceres, portarias e instruções normativas no âmbito municipal;

- LBD 9394 de 20 de dezembro de 1996, a qual é composta de nove títulos e de 92 artigos que definem as diretrizes e bases da educação nacional;
- O Parecer 500 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais de maio de 1998. Documento fundamental para este trabalho, uma vez que orienta a organização dos sistemas municipais de ensino em Minas Gerais, constituindo-se numa iniciativa político-administrativa no estado, e conseqüentemente, no Município;
- O jornal O Município, que é o órgão de publicação oficial do município, criado a partir da Lei Nº3003, de 06 de julho de 1979, e reformulada em 09 de outubro de 2000, por meio da Lei Nº 7644. Trata-se de um documento de leitura e análise obrigatória e esclarecedora, visto que sua finalidade é dar ciência ao “povo de Uberlândia” dos atos dos Poderes Executivo e Legislativo, dos decretos, portarias, leis, pareceres e instruções normativas que aparecem no referido período por exemplo a lei de criação dos conselhos escolares nas escolas municipais, a implementação e a efetivação do CME, a lei de eleição para os diretores;
- As atas de reuniões do CME;
- E o projeto que orienta a elaboração do PPP da rede.

Estes documentos constituem, o *corpus* e são submetidos a procedimentos analíticos conforme os temas abordados nos mesmos (BARDIN,1977; VALA, 1986).

No terceiro momento da pesquisa, foi feita a identificação do discurso “oficial”, por meio de análise dos instrumentos que a secretaria utiliza para comunicar-se com as escolas (instruções normativas, memorandos internos, entrevistas publicadas no jornal O Município e outros) e das falas dos secretários de educação no referido período, publicadas em reportagens do Jornal o Município. Busca-se, assim, fazer uma análise do processo de implementação de políticas educacionais no Município de Uberlândia, em seus

aspectos metodológicos, considerando a dimensão temporal do processo (MATTOS, 1999).

A pesquisa documental nos trouxe as categorias de análises (BARDIN, 1977) sobre as quais nos debruçamos com mais afinco no decorrer da investigação: gestão democrática, autonomia, descentralização e participação. Tais categorias serão compreendidas à luz do referencial teórico e dos dados obtidos por meio de análise de documentos

ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DO TRABALHO

O trabalho está estruturado em 7 partes: apresentação, quatro capítulos, referências bibliográficas e anexos. Na apresentação constam o problema, sua contextualização, a metodologia utilizada na pesquisa e uma exposição da organização e estrutura do trabalho.

No primeiro capítulo, fazemos um levantamento bibliográfico do processo de Globalização, inserindo neste as políticas educacionais, constituídas a partir das reformas propostas por agentes multilaterais (Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio e Fundo das Nações Unidas para a Infância), entre outros. Uma vez que este processo norteia as diretrizes político-educacionais, principalmente, para os países em desenvolvimento, inclusive o Brasil.

No segundo capítulo, iniciamos a análise da política educacional do Município de Uberlândia, tendo como pano de fundo as categorias de que foram evidenciadas por meio da pesquisa documental (gestão democrática, autonomia, descentralização e participação). Apresentamos conceitos de democracia, autonomia e sistema, e fazemos a correlação das políticas implementadas no Município, no período estudado, com a bibliografia encontrada sobre o assunto. Optamos por destacar os documentos que ajudam a identificar as políticas que em âmbito municipal.

No terceiro capítulo, inicialmente, retomamos o referencial teórico que nos auxiliou a compreender como se constitui uma política pública e, no nosso

caso específico, a política educacional, mais uma vez confrontando o referencial teórico com aquilo que encontramos no Município de Uberlândia, por meio da observação das leis, decretos, portarias, instruções normativas e outros documentos que constituem o nosso “Corpus” os quais evidenciam a política educacional do Município de Uberlândia implementada no período de 1997 a 2004.

No quarto capítulo, buscamos retomar os objetivos traçados inicialmente, considerando as discussões desenvolvidas ao longo do trabalho.

Na parte dedicada ao referencial bibliográfico, enumeramos as obras que respaldam este estudo.

Nos anexos, apresentamos algumas fontes que esclarecem as questões investigadas.

Capítulo I

1.1 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO

Há, hoje, um relógio mundial, fruto do progresso técnico, mas o tempo-mundo é abstrato, exceto como relação. Temos, sem dúvida, um tempo universal, tempo despótico instrumento de medida hegemônico, que comanda o tempo dos outros. Esse tempo despótico é responsável por temporalidades hierárquicas, conflitantes, mas convergentes. Nesse sentido todos os tempos são globais, mas não há um tempo mundial. O espaço se globaliza, mas não é mundial como um todo, senão como metáfora. Todos os lugares são mundiais, mas não há um espaço mundial. Quem globaliza, mesmo, são as pessoas e os lugares (Milton Santos).

A sociedade brasileira, a partir do processo de globalização ou mundialização⁵ (CHESNAIS, 1996; IANNI, 1997) que se estende por todo o mundo, vem se tornando cada vez mais complexa, decorrência de estarmos “vivendo um processo de transformação política, econômica e cultural em escala planetária” (ORTIZ, 1999, p. 270). A globalização, em termos de economia, se configura como um processo acelerado de redefinição das relações entre os países ditos centrais e os periféricos, o qual acentuam as diferenciações e a hierarquia das especializações. Desta forma, seus impactos não afetam de maneira igualitária as regiões, os países, as classes, categorias ou grupos sociais (GOMEZ, 2000) nem tampouco acontece de maneira consensual; pelo contrário, encontramos um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemonicamente determinantes por um lado e grupos sociais, Estados e interesses contra-hegemônicos por outro (SANTOS, 2002).

A verdade é que a globalização não é jamais um processo histórico-social de homogeneização, embora sempre estejam presentes forças empenhadas na busca de tal fim; ou que buscam equalizar interesses, acomodar alianças, criar e reforçar estruturas de apropriação econômica e dominação política (IANNI, 1997, p. 127).

⁵ François Chesnais nos relata que o termo “mundialização” (derivado da língua francesa) encontrou dificuldades para se impor pelo fato da pouca influência do francês como veículo lingüístico, mas também porque, para ele, o termo tem o defeito de diminuir, pelo menos um pouco, a falta de nitidez conceitual dos termos “global” e “Globalização” (1996, p.24).

O que se encontra no vasto processo de globalização e modernização do mundo é um intenso processo de pluralização dos mundos, que tem proporcionado mais contradição e fragmentação do que integração e homogeneização. Neste movimento contraditório, a globalização tanto pode reavivar as formas locais, tribais, nacionais ou regionais como promover a ocidentalidade, o capitalismo e a racionalidade (IANNI, 1998). Outrossim, a globalização não tem por escopo apagar as desigualdades, muito menos as contradições tão presentes no mundo moderno, pelo contrário, desenvolve tanto uma, quanto a outra, recriando-as em outros níveis, com novos ingredientes (IANNI, 1997).

Dessa forma, o surgimento de novos postos de trabalho e a perda de vários outros, novos grupos organizados e o arrefecimento de outros, novas tendências políticas e a grande diversificação institucional compõe os inúmeros fenômenos sociais da atualidade. Nesse sentido, as sociedades modernas vêm se organizando por meio de setores tais como: transporte, saúde, agrícola, empreiteiras, industrial, educacional, os quais defendem os seus problemas internos e buscam nos Estados um reconhecimento e solução de questões socialmente problematizadas.

(...) devemos considerar que os grupos que atuam e integram cada setor, vão lutar para que suas demandas sejam atendidas e inscritas na agenda dos governos. E estas lutas serão mais ou menos vitoriosas, de acordo com o poder de pressão daqueles que dominam o setor em cada momento (AZEVEDO, 2001, p. 62).

No entanto, para além dessa organização setorial, não podemos deixar de mencionar as injunções externas que freqüentemente têm sido decisivas e definidoras do modo pelo qual o governo adota diretrizes políticas nos diversos setores sociais; uma vez que o financiamento e, em certos casos as imposições para tais medidas advêm dos organismos multilaterais, corporações e conglomerados, com destaque para o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), que se encarregam de codificar, divulgar, implementar, administrar, regular (IANNI, 1997, 1998, 1999) e disciplinar (BORÓN, 2003), e também a Organização Mundial do Comércio (OMC),

(SANTOS, 2002), ou seja, no processo de globalização encontramos o seguinte quadro:

(...) economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilaterais; baixos custos de transporte; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias nacionais; preeminência das agências financeiras multilaterais (...) (SANTOS, 2002, p. 29).

Esse tem sido o “horizonte global”(IANNI, 1997) em que as instituições acima mencionadas têm-se inserido e movimentado. Uma vez que estas habitualmente detêm poderes econômicos e políticos decisivos, capazes de se sobrepor aos mais diferentes Estados Nacionais. Trata-se de estruturas de poder econômico-político com implicações sociais e culturais muitas vezes de grande influência e abrangência (IANNI, 1999), as quais desencadeiam o processo de “desterritorialização” que avança para além das fronteiras territoriais e se sobrepõe aos mais diferentes grupos, impondo-lhes direções conhecidas e desconhecidas, conexas e contraditórias (IANNI, 1997). Gomez (1997) também nos afirma que:

(...) a globalização não deve se equacionada exclusivamente como um fenómeno económico ou como um processo único, mas como uma mistura complexa de processos frequentemente contraditórios, produtores de conflitos e de novas formas de estratificação e poder, que interpela fortemente subjetividades e tradições, exigindo maior flexibilidade na ação diante do incremento da complexidade e da incerteza, e que diz respeito não apenas à criação de sistemas em grande escala, mas também às mudanças nos contextos locais e até mesmo pessoais de experiência social (Apud GOMEZ, 2000, p. 59).

É desta tensão entre as injunções das organizações multilaterais, as corporações transnacionais e as orientações das forças predominantes na sociedade civil e os setores sociais subalternos que emergem as políticas públicas específicas para cada setor, num movimento contraditório, com o intuito de defender os interesses predominantes na sociedade (AZEVEDO, 2001). Tais interesses se originam da necessidade de sobrevivência de um grupo, que fala a mesma linguagem e luta pelos mesmos valores, o que, para Farias (2001), seria a manifestação do “pensamento único”, representando uma sobreposição consensual de alguns processos culturais autônomos e de diferenciações pluralistas individuais e coletivas.

O que temos presenciado, no entanto, é a hegemonia das organizações multilaterais e das corporações transnacionais no que tange às políticas públicas. Como nos afirma Borón (2003):

(...) com o catecismo do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional em suas mãos, nossos governos estão destruindo a educação e a saúde públicas, acentuando as desigualdades sociais, acrescentando a proporção de pobres estruturais e marginais de todo tipo que não podem ser “reconvertidos” e incorporados criativamente à economia moderna (p.100).

No caso específico da Educação, entre os agentes multilaterais que mais têm influenciado as políticas públicas, além dos mencionados anteriormente, encontramos o Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento (Pnud) a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL).

Já no plano da cooperação econômica num determinado espaço geográfico, encontramos o forte impulso dado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que muito contribuiu para a internacionalização das problemáticas educacionais, indicando que os setores vinculados ao capital têm uma proposta de sociedade e de educação para os países periféricos (TEODORO, 2003; PERONI, 2003).

Destarte, as grandes transformações do mundo contemporâneo têm sido, com certeza, definidoras das principais diretrizes das políticas educacionais, pois as inter-relações se expandiram; alguns padrões internacionais de organização econômica e social foram difundidos pelo mundo, influenciando e transformando o Estado, a Política, as condições de vida, a cultura, os meios de comunicação, a tecnologia e muito mais. Além disso, vivenciamos transformações institucionais, de convivência e, lógico, do próprio conceito de escola. Compõe também o quadro das mudanças provocadas pelo aprofundamento do neoliberalismo no mundo, o crescimento da pobreza e da exclusão social, o aumento do individualismo (IANNI, 1997, 1998), o enfraquecimento da participação e da cidadania, o aumento da taxa

de desemprego⁶, o enfraquecimento dos sindicatos dos trabalhadores, a transferência de postos de trabalho estáveis e industriais para empregos assalariados temporários e mal pagos no setor de serviços, a redução do investimento de capital de longo prazo e de grande escala (FRIGOTTO, 1998; MORAES, 2002; SANTOS, 2002). O planeta encolhe e tudo se torna mais próximo; as populações se amontoam nos espaços urbanos, fazendo com que o precipício econômico e social aumente assustadoramente (DOWBOR, 1999).

Se para alguns ela (a globalização) continua a ser considerada como grande triunfo da racionalidade, da inovação e da liberdade capaz de produzir progresso infinito e abundância ilimitada, para outros ela é anátema já que no seu bojo transporta a miséria, a marginalização e a exclusão da grande maioria da população mundial, enquanto retórica do progresso e da abundância se torna em realidade apenas para um clube cada vez mais pequeno de privilegiados (SANTOS, 2002, p. 53).

Assim, neste contexto de mudanças e transformações pelas quais estamos passando, encontramos, no dizer de Oliveira, D. (2001), o seguinte quadro:

O processo de reestruturação capitalista, que na década de 1990 vem-se consumando como uma nova ordem mundial, trouxe mudanças políticas, econômicas e culturais que refletiram um movimento de acirramento das polaridades entre capital e trabalho ou entre ricos e pobres (p. 111).

Nesse processo de acirramento, faz-se presente o que Silva, T. (1998) chama de “uma batalha de vida e morte para se decidir quais significados governarão a vida social” (p.8).

Com certeza, esses fenômenos têm influenciado sobremaneira as instituições escolares, até porque as exigências do mundo do trabalho, da vida sócio-política e cultural tornaram-se mais e mais articuladas com os conhecimentos e as capacidades aprendidas nas escolas. Para Singer (2002), há um aumento da demanda por vagas nas escolas como atribuição das características dos novos postos de trabalho criados em função do que ele

⁶ Para Mészáros (2002), o problema do desemprego não atinge somente os países do terceiro mundo, num processo de globalização acelerada, mas atinge também os “países metropolitanos ou centrais, acelerando a mencionada tendência à uniformização do índice diferencial da exploração” (p.225).

denomina “terceira Revolução Industrial”, que tem exigido um trabalhador com nível superior de ensino⁷, para produzir, nos novos meios de produção, os novos produtos de consumo.

Dessa maneira, o próprio sistema educacional também se complexifica e se diversifica, postulando a presença mais consistente dos sujeitos/atores nele interessados. Um dos elementos constantes dessa complexificação é a gestão compreendida, aqui, desde a dos sistemas até a das unidades escolares. Gestão essa que conta, entre outros fatores, com a legislação como forma de organizar e atender regularmente a seus objetivos e suas finalidades (CURY, 2001). Dourado (2001) afirma que “essas transformações societárias redimensionaram o papel da educação e da escola” (p. 49).

É neste sentido que Silva, T. (1998) afirma que:

(...) a educação é uma campo de batalha estratégico. A educação não é apenas um dos significados que estão sendo redefinidos: ela é o campo preferencial de confronto dos diferentes significados... Não é por acaso que a “reforma” da educação encontra-se no centro dos esforços atuais das políticas dominantes para alterar radical e profundamente a paisagem social (p. 8).

A escola, neste cenário, ocupa uma centralidade, visto que ela manifesta, reforça as contradições presentes nas relações sociais, tais como a manutenção das relações sociais de produção, as divisões sociais, enfatiza a perpetuação do poder da classe hegemônica; o que é próprio do sistema capitalista. Dessa maneira, faz-se necessário repensar a escola estruturada nestes “alicerces”.

E ao repensarmos esta escola, a afirmação de Gramsci nos parece atual: “A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis” (Gramsci, 1979, p.9), devendo formar os *intelectuais orgânicos*, aqueles que nascem, crescem e se movimentam dentro das bases, representando estas e não perdendo o vínculo com as mesmas; desta maneira, eles

⁷ Singer (2002) utiliza a tabela 7 apresentada no Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 1996, do BM, para afirmar que o número de matriculados no ensino superior, no mundo, subiu de 13% em 1980, para 18%, em 1993; no Brasil, especificamente, este número passou de 13% para 20% (p.104).

compartilham dos problemas enfrentados pela sociedade e procuram interpretá-los, difundindo assim suas ideologias, para que estas se tornem cada vez mais hegemônicas. Gramsci situa dentro da sociedade civil, estruturada em classes, a luta pela hegemonia, que não se trava apenas no plano das instâncias econômica e política, mas também na esfera da cultura. O grupo que controla a sociedade civil é um grupo hegemônico; a conquista da sociedade política é o coroamento desta hegemonia. Para uma classe tornar-se dirigente de uma sociedade inteira, esta deve distinguir-se e conquistar a direção baseada na própria ideologia, na sua organização e superioridade moral e intelectual. Uma classe só se torna dirigente quando isto é reconhecido por outras classes.

Para Gramsci, toda relação hegemônica é também uma relação pedagógica, a medida que encerra em si possibilidades de emancipação coletivas, não só para determinados indivíduos, mas para toda a sociedade.

A escola, para Gramsci, deve trabalhar com o conceito de onmilateralidade, o mesmo da teoria marxiana, negando o inatismo e o individualismo. Gramsci não compartilha com a idéia de uma escola redentora, mas pensa a escola para a sociedade futura, e essa deve educar juntamente com o partido, que para ele é o educador “das massas”. A “filosofia da práxis” ou o materialismo histórico dialético teria a função de combater as ideologias modernas em sua forma mais refinada, no intuito de constituir um grupo próprio de *intelectuais* com esta função.

O conceito gramsciano de intelectual privilegia a função organizativa na medida em que entende que a atividade intelectual diz respeito à organização tanto da cultura quanto de outras dimensões da vida em sociedade. Essa função coloca os intelectuais na situação de uma categoria social que constitui uma elite, embora esta não seja unitária, mas dividida segundo a relação dos intelectuais com as classes sociais. Nesse sentido, a relação entre intelectuais, elite e organização nos é apresentada da seguinte forma por Gramsci:

Autoconsciência crítica significa, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “por si” sem se organizar (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem

organizadores e dirigentes, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica (Gramsci, 1979 p. 21).

Os intelectuais são vistos como “células vivas” dentro de um organismo ou organização social; aqueles capazes de articular a sua especialidade profissional ao desenvolvimento de uma ação política e cultural de natureza hegemônica, sendo, por isso, os responsáveis pela interação entre teoria-prática, pelo encontro elite-povo, ou seja pela criação da vontade geral ou vontade popular. No âmbito específico da escola, os intelectuais devem trabalhar na sua organização como um espaço de socialização do saber socialmente produzido, comprometido social e politicamente, buscando responder às demandas sociais.

A escola pode ser transformadora de uma sociedade à medida que proporciona às classes meios iniciais para uma posterior organização e até a capacidade de governar, o que só acontece depois de um período de luta e tomada de consciência, que, de acordo com o pensamento gramsciano, contribuirá para a elevação cultural das massas.

Por outro lado, não podemos nos esquecer que a escola é um espaço de circulação de ideologias, e, portanto, contraditório. Neste sentido, a classe dominante tanto espalha suas concepções e paradigmas, como “permite” que os intelectuais orgânicos se movimentem na contramão do autoritarismo e das práticas centralizadoras (historicamente tão presente nas relações sociais e por conseguinte na escola), construindo um movimento de resistência, buscando práticas educacionais que sejam democráticas e participativas .

1.2 O “NOVO” PARADIGMA DA EDUCAÇÃO

A LDB 9394, de 20 de dezembro de 1996, introduziu várias modificações substantivas na organização da Educação, de modo geral, e no funcionamento das escolas de Educação Básica, de modo específico. Dentre elas, em

consonância com o Art. 211 da Constituição Federal, a determinação da criação dos Sistemas Municipais de Ensino: Art. 8º - “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (LDB 9394/96).

Ressaltamos que essa colaboração, ao longo da história da educação no Brasil, nos dizeres de Monlevade (2001), em artigo publicado pela União dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME –, apresenta alguns empecilhos, pois

Não tem sido fácil trabalhar o regime de colaboração dos entes federados nos vários níveis da educação. A tradição histórica é marcada tanto por uma desresponsabilização do governo central no atendimento, como de uma centralização na fixação de políticas, no financiamento e na normatização curricular. De 1834 a 1988, a educação superior foi liderada pelo Império, depois República, e a educação básica pelas Províncias, depois, Estados. Aos municípios se confiavam as sobras da oferta de ambas (p.4).

Com a implantação da LDB, referenciada na constituição de 1988, o município passa a ter atribuições e responsabilidades não experienciadas anteriormente, e é colocado como sistema de ensino ao lado da União, Estados e Distrito Federal. Tal disposição possibilita ao sistema de ensino público municipal o estabelecimento de normas pedagógicas, conforme o artigo 11, incisos I e III, da LBD, a respeito da incumbência dos municípios. Entre outras atribuições, citamos: “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados” e “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino” (LDB, 9394/96). Isso configura a autonomia pedagógica para os municípios e acaba confluindo para o desenvolvimento de políticas educacionais concernentes à municipalização do ensino. Assim, torna-se fundamental, no âmbito municipal, o conhecimento detalhado de toda a legislação pertinente à educação e suas conseqüentes responsabilidades advindas, principalmente, da LDB 9394/96.

Duas tendências se apresentam ao pensarmos em sistemas municipais de ensino, a partir do processo de complexificação da sociedade contemporânea, que, ao mesmo tempo, se contrapõem e se complementam. Uma delas é a globalização da economia, dos transportes, das comunicações e

outras que levam a padrões comuns de atuação necessários para que os cidadãos de um município possam ter mobilidade geográfica, participação na vida nacional e internacional, nas suas atividades políticas, culturais e econômicas. Quadro esse que já descrevemos como parte do processo de globalização ou mundialização que estamos vivendo atualmente.

Por outro lado, como parte das políticas descentralizadoras⁸, acompanhamos o fortalecimento do poder local, reflexo da demanda crescente das comunidades, com o intuito de preservar sua cultura, assegurar seus valores, sua autonomia e a necessidade de satisfazer aos anseios de participação na formulação das políticas públicas, especialmente as da área social (PARECER 500 – CEE/98- MG).

Esses anseios evidenciaram-se, principalmente, a partir dos anos 80 do século XX, período denominado de redemocratização do Estado brasileiro e que é marcado pela organização dos setores da sociedade emergentes no período de distensão, transição e abertura democrática, lutas pelo restabelecimento do estado de direito, pela anistia política, pelo fim da censura, pelo restabelecimento das eleições diretas, que culminou com a Nova República (SILVA, M. 1999; PERONI, 2003). Foi, portanto, um período de inegáveis avanços políticos; no entanto, Borón (2003) nos adverte que, em contrapartida, “na América Latina a redemocratização foi concomitante com a pauperização de extensas franjas da sociedade civil” (p.70).

No âmbito específico da educação, esse período (década de 80 e 90 do século XX) foi marcado por acordos firmados entre os países latino-americanos e as agências internacionais financiadoras de projetos educacionais, o que se efetivou, principalmente, depois da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrido em 1990, em Jontien, na Tailândia. A partir daí, o Brasil passa a fazer parte do EFA-9 (Education for All), que engloba nove países em desenvolvimento: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México,

⁸ Lembrando que Casassus 1995 nos diz que: “A descentralização não é um fim em si mesma: a descentralização (ou centralização) é uma política para conseguir determinados fins. Por si, ela não é boa nem má, não é progressista nem conservadora. É uma política que pode ser boa ou má, progressista ou conservadora, segundo quem a utilize e segundo contribua ou não a

Nigéria e Paquistão. Neste cenário, combinam-se pelo menos três variáveis: a primeira diz respeito à definição de uma agenda internacional para a educação, marcada por diversos eventos, como a Conferência Mundial de Educação para Todos, a Conferência de Nova Delhi, entre outros; a segunda variável constitui-se de proposta firmada no contexto da retomada de uma visão que articula educação ao desenvolvimento, em moldes semelhantes à teoria do capital humano, com vistas a aumentar a rentabilidade; já a terceira diz respeito à presença, nos países, de organizações internacionais voltadas para o desenvolvimento de projetos na área de educação (CORAGGIO, 1998; BIANCHETTI, 1999; DOURADO, 2001; VIEIRA, 2001).

Como nos diz Vieira, 2001:

A Conferência de Jontien traz orientações que surtem efeitos sobre o delineamento da política educacional no Brasil a partir de 1990, a reunião do grupo dos nove países integrantes do EFA-9, realizada em dezembro de 1993, em Nova Delhi, também representa uma fonte de inspiração para formular a política educacional do período subsequente (VIEIRA, 2001, p.65).

Essa política se materializa na LDB 9394/96, a qual redirecionou o paradigma da educação e, por conseguinte, da escola, enfatizando o trinômio produtividade, eficiência e qualidade total e colocando a educação como um campo fértil de investimentos; temos assim, a chamada Reforma Educacional.

Há um conjunto abrangente de metamorfoses e mutações que vêm afetando o mundo contemporâneo, onde predominam elementos do neoliberalismo e um discurso elitista em relação à educação, o qual justifica as desigualdades sociais e o trunfo dos mais fortes, visto considerar o mercado como única racionalidade possível (AKKARI, 2001). Para Anderson et al. (2003), o neoliberalismo se firma como “uma doutrina teórica que valoriza sistematicamente o papel do mercado às custas do Estado e também das grandes empresas” (p.147).

Esse aspecto é exposto em Coraggio (1998), segundo o qual a política educativa do BM é apoiada metodologicamente na teoria econômica neoclássica, pois a escola é vista como uma empresa e os fatores do processo

resolver os problemas que fazem pensar esta medida pode resolver. Se não serve em determinado contexto, deve então ser mudada” (CASASSUS,1995, p. 97).

educativo são tidos como insumos; por outro lado, a eficiência e as taxas de retorno são vistas como critérios principais nos momentos de decisão. Dessa maneira, como critério para financiamento da reforma educativa o BM propõe a descentralização, a primazia do ensino básico, a avaliação das instituições educacionais e a capacitação em serviço.

Para Draibe (1994), os vetores que estruturaram as reformas de programas sociais, e entre elas a educacional, são: a descentralização dos recursos públicos, a focalização das ações no sentido de direcionar os gastos públicos e, por fim, a privatização da produção de bens e serviços. Tais medidas são examinadas em trabalhos como os de Draibe (1994); Costa; Maia & Mandel (1997); Silva, M. (1999); Akkari, 2001; Dourado (2001), Peroni (2003), que abordam justamente aspectos que se fazem presentes na reforma educacional brasileira dos anos 90 do século XX.

Vale ressaltar as implicações do receituário neoliberal ou globalizante nos países que optaram por ele e destacar o processo de profunda concentração de riqueza, estagnação econômica e recessão, além do agravamento das diferenças sociais.

Do ponto de vista legal e político, as condições postas são favoráveis à criação dos sistemas municipais de ensino, com “liberdade de organização nos termos desta lei” (§2º do Art. 8º da Lei de Diretrizes e Base Nacional). Nesse sentido, é válida a contribuição de Bianchetti (1999), que analisa as políticas educacionais no contexto dos anos 90 do século XX, em meio as reformas proposta pelo BM:

Em uma sociedade de grande heterogeneidade social, cultural ou geográfica, as unidades menores são consideradas mais eficientes e capazes de contribuir para o equilíbrio social, ao estabelecer uma maior relação entre a oferta e a demanda. (...) A descentralização, como estratégia de eficiência administrativa e de redução de custos, é considerada como um valor universal, baseado no princípio da eficácia dos controles nas unidades menores, em contraposição ao aparelho burocrático que seria gerado em estruturas maiores (BIANCHETTI, 1999; p.103).

É o local se contrapondo ao global, porém, com a finalidade de implementar, a nosso ver, aspectos da globalização. Se por um lado temos a escola como “unidade executora” com “autonomia financeira”, conforme o

programa Dinheiro Direto na Escola, ou como nos afirma Casassus (2001); “no nível micro, a focalização na escola e em particular na gestão escolar, a implantação de graus de autonomia e um currículo adaptado às características das escolas”(p.22); e os municípios como “entes federados”, com autonomia pedagógica e financeira, com a criação do FUNDEF. Não obstante, temos as políticas de centralização, que se configuram, por exemplo, no Sistema Nacional de Avaliação, nos diferentes níveis de ensino, “o desenvolvimento de programas compensatórios de discriminação positiva e a reforma curricular” (CASASSUS, 2001, p. 22). Nesse sentido, ganha centralidade tanto os municípios, menor unidade federativa, como as escolas, foco de onde emergem, ou deveriam emergir as políticas educacionais.

Nos capítulos posteriores, enfocamos o processo de construção e implementação de políticas públicas educacionais para a rede pública municipal de Uberlândia M.G., inserindo nossa investigação no momento histórico da “mundialização do capital”, o qual tem modelado a vida social não apenas no seu plano econômico, mas em todas dimensões (CHESNAIS, 1996). Destacamos, assim, a resignificação de termos como democracia e autonomia, e como isto se concretiza em planos de ação da SME, estabelecendo programas e projetos que atravessam a “barreira” do pleito político partidário e se configuram como políticas educacionais para o município.

Capítulo II

2. A GESTÃO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO NO SISTEMA EDUCACIONAL DE UBERLÂNDIA

O castigo dos homens competentes que se negam a tomar decisões políticas é serem governados por incompetentes (PLATÃO).

2.1 DEFININDO CONCEITOS

2.1.1 DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO

A Lei Orgânica do Município de Uberlândia, promulgada em 05 de junho de 1990, trata, no Título V, Capítulo IV, especificamente da Educação Municipal, apontando como um de seus princípios básicos a **democracia**. Assim sendo, encontramos no artigo 154 o seguinte texto:

A educação, enquanto direito de todos, é dever do Estado e deve ser baseada nos princípios da **democracia**, da liberdade de expressão, da solidariedade e do respeito aos direitos humanos, visando constituir um instrumento de desenvolvimento da capacidade de elaboração, reflexão crítica da realidade e preparação para a vida em uma sociedade democrática (LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA, p. 57 e 58). (Grifo nosso)

Essa mesma lei, no artigo 155, em consonância com a Constituição Federal de 1988, nos fala que o ensino em Uberlândia deve pautar-se por alguns princípios e, dentre eles, no inciso VI, nos aponta:“(...) **gestão democrática** do ensino público, na forma da lei” (LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA, p.58). (Grifos nossos)

Esse princípio é posteriormente referendado no artigo 3º da LDB 9394/96. Entendemos que é necessário esclarecer o termo **democracia e gestão democrática**, os quais, como tantos outros, têm sido ressignificados, principalmente no processo de globalização, que destacamos no capítulo I e também é reafirmado por Azevedo (2001), ao mencionar o êxito da era neoliberal no campo cultural e ideológico; utilizando-se das palavras de Boron (1999), ela nos afirma que o neoliberalismo

(...) não só impôs o seu programa, mas também, inclusive, mudou para proveito seu o sentido das palavras. O vocábulo “reforma”, por exemplo, que antes da era neoliberal tinha uma conotação positiva e progressista – e que, fiel a uma concepção iluminista, remetia a transformações sociais e econômicas orientadas para uma sociedade mais igualitária, democrática e humana – foi apropriado e “reconvertido” pelos ideólogos do neoliberalismo num significante que alude a processos e transformações sociais de claro sinal involutivo e antidemocrático (BORON, 1999, p. 11, apud AZEVEDO, 2001, p. X).

Como nos afirma Bobbio (2000, p.373), “as palavras modificam-se muito mais rapidamente do que as coisas, embora a mudança das palavras leve a crer que as coisas também tenham mudado”.

No sentido de nos indicar a ressignificação das palavras é o próprio Bobbio quem destaca diferenças entre a “democracia dos antigos” e a “democracia dos modernos”, apontando a primeira como analítica e a segunda axiológica. Segundo o autor, os antigos entendiam o termo como *democracia direta*; ou seja, aquela em que os cidadãos na praça pública ou na assembléia tomavam as decisões sobre aquilo que lhes diziam respeito, não se restringindo ao direito de voto nas eleições. Nesse sentido, a “Democracia” significava o poder do *demos* (comunidade dos cidadãos). Já na sociedade hodierna, a definição de democracia ganha outra conotação, denominada de *democracia representativa*, segundo a qual o poder de decisão não está no *demos*, mas nos representantes do *demos* (BOBBIO, 2000), eleitos democraticamente por meio do voto. O cidadão de hoje não decide, mas elege aquele que decidirá por ele.

A democracia assume, dessa maneira o significado atribuído por Bobbio (2000), com o qual concordamos, em que a democracia é “o poder em público”, e o fato de ser representativa (ou democracia dos modernos) não a faz perder este sentido, pelo contrário, desaparece a “praça” (ágora ateniense), mas não a exigência de visibilidade do poder. Essa visibilidade manifesta-se agora na publicidade das sessões políticas, no Senado Federal, Congresso Nacional, Assembléia Legislativa dos Estados ou até mesmo nas Câmaras de Vereadores, divulgadas pelos veículos de comunicação de massa, por meio dos quais os cidadãos podem (ou deveriam) acompanhar as ações de seus representantes, que se tornam, por assim dizer, visíveis. Considerando que no regime democrático “o cidadão deve “saber” ou pelo menos ser colocado em

condições de saber” (BOBBIO, 2000, p. 392) e participar direta ou indiretamente da tomada de decisão coletiva.

O cenário que se apresenta na sociedade, atualmente, nos demonstra novos elementos da democracia para além da participação na esfera político partidária, incluindo a esfera mais ampla, chamada sociedade civil organizada, ou representada na vontade geral, em termos gramscianos. O que é aqui representado pela fala da administração municipal, quando da primeira plenária do Orçamento Participativo com a temática “Educação, Esporte e Lazer”, publicada no jornal O Município: “A **democracia** se exerce ouvindo o **povo** sobre as áreas de investimento que devem ser prioritárias para a cidade” (O MUNICÍPIO, 09/05/2001). (Grifos nossos)

Como nos afirma Borón,

(...) o desafio que enfrentam as sociedades latino-americanas vai muito além de assegurar a restauração de formas políticas compatíveis com os princípios fundamentais do regime democrático. (...) os novos governos devem também demonstrar que a democracia é uma ferramenta eficaz para garantir a transformação social e a construção de uma “boa sociedade” (2003, p. 76).

Esse desafio é uma tarefa nada fácil, diante do cenário em que se encontra a sociedade hodierna, mencionado no capítulo anterior, mas que vale reafirmar um quadro de extrema pobreza, doenças, analfabetismo, desemprego, decadência regional e urbana, narcotráfico, corrupção, CPIs ...

Outrossim, concordamos com Bobbio (1987), em relação aos indicadores de desenvolvimento democrático na sociedade moderna, quando este afirma que

Hoje, quem deseja ter um indicador do desenvolvimento democrático de um país deve considerar não mais o número de pessoas que têm direito de votar, mas o número de instâncias diversas daquelas tradicionalmente políticas nas quais se exerce o direito de voto. Em outros termos, quem deseja dar um juízo sobre o desenvolvimento da democracia num dado país deve pôr-se não mais a pergunta “Quem vota?”, mas “Onde se vota?” (p.157)

O ato de votar, nesse sentido, ganha conotação de ação democrática, votar é igual à democracia, ou o “ser democrático” é ter direito à voto. Esse entendimento foi compartilhado pelo CME, através de seus representantes, quando se discutia a forma de eleição de seus presidente e vice-presidente; um de seus membros justifica a necessidade de eleição direta para estes cargos,

por meio do voto secreto, uma vez que “... numa ação democrática o presidente sentirá mais liberdade e respaldo para trabalhar” (CME, 19/06/2000, p. 52).

Para além do direito ao voto político partidário, garantido pelo sufrágio universal, há que se considerar outras instituições da sociedade civil organizada (família, escola, sindicatos, empresas etc.), em que o direito de participação nas decisões foi conquistado como resultado da busca pela democratização desta mesma sociedade. E é nesse sentido que muitas vezes o voto, ou o ato de poder votar, é utilizado como sinônimo de democracia.

Devemos nos atentar, também, para o sentido/significado que é atribuído ao termo democracia, ou nos dizeres de Bovero (2002), para os verbos que compõem as fases do “jogo democrático”⁹. Para esse autor, as fases são: **I) eleger** - onde o cidadão elege os seus representantes expressando um juízo sobre as decisões políticas que estes representantes tomarão ou qual a direção ou orientação deverão ter; **II) representar** - no sentido de estar no lugar de alguém e agir por ele, os representantes dos cidadão são designados por estes mediante eleição para deliberar em nome e em seu lugar sobre questões coletivas; **III) deliberar** - juridicamente entendido como a decisão de um órgão colegiado, mas que para além desta conotação pressupõe uma ampla discussão (apresentando os prós e contras, ponderações e persuasão) para posteriormente passar para a fase de votar e então decidir; **IV) decidir** - democraticamente pressupõe a representatividade dos órgãos colegiados deliberativos que participam em igualdade de oportunidades no momento da deliberação.

Quando os ordenamentos legais nos apontam **a gestão democrática** nas escolas como fator preponderante no processo de democratização do ensino, entendemos que esta deve vir de encontro ao que mencionamos anteriormente e ao que Paro (2002), já no final da década de 80 indicava como sendo necessário para a transformação da escola pública::

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa

⁹ Para Bovero (2002), o termo “jogo democrático” refere-se a “um sistema de ações e interações típicas, articuladas em fases distintas também elas típicas, nas quais estão envolvidos diversos sujeitos em papéis diferenciados”(p.53).

necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola (p.10).

Paro (2002) nos indica que é preciso mudar as relações de poder no interior da escola para que a **participação** nas decisões de fato aconteça e não seja simplesmente um ato de concessão do diretor,

se esta **participação** depende de alguém dar abertura ou que permite sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa **participação** não pode ser considerada **democrática**, pois democracia não se “concede”, se realiza: não pode existir “ditador democrático” (p.19). (Grifos nossos)

A luta pela democracia na gestão da escola pública em Uberlândia, também foi permeada por esse discurso. O processo democrático para eleição dos gestores escolares, que se desencadeia a partir da Lei Complementar nº 265, de 17 de setembro de 2001, no seu artigo 15, diz: “Fica assegurado que o cargo de Diretor de Escola Municipal será preenchido por servidor do quadro de magistério municipal local, por meio de eleição direta, secreta e uninominal” (O MUNICÍPIO, 18/09/2001). (Grifos nossos)

Porém, para além dos aspectos normativos-legais, a Gestão Democrática da Educação “deve ser compreendida como o processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada” (BORDIGNON & GRACINDO, 2000, p.147).

Entendemos, assim, que, para além das eleições diretas, outros fatores devem ser considerados no processo de democratização das escolas, ou do ensino, principalmente considerando as relações de poder e hierarquização que se encontram impregnadas no ambiente escolar. E nesse sentido, recorremos à Hora (1994), que apresenta esse processo sob três aspectos: 1) **democratização por parte de órgãos oficiais**, que a entendem como ampliação do acesso à instituição educacional, desenvolvendo programas com o objetivo de aumentar o número de vagas nas escolas, garantindo a universalização do ensino; 2) **democratização dos processos pedagógicos**, que visem, para além do acesso, a permanência do educando no sistema escolar, por meio da ampliação de oportunidades educacionais; 3)

democratização dos processos administrativos, que, para além das eleições diretas, corroborem para que a participação dos professores, pais e alunos se dê de forma efetiva nas assembleias e conselhos, eliminando as vias burocráticas. Para Romão & Padilha (2000), a gestão democrática acontecerá se

(...) associada à elaboração do projeto político-pedagógico da escola, à implantação de Conselhos de Escola que efetivamente influenciem a gestão escolar como um todo e às medidas que garantam a **autonomia administrativa, pedagógica e financeira** da escola, sem eximir o Estado de suas obrigações com o ensino público (p.96). (Grifos nossos)

Nesse contexto, os conselhos ganham força e significado na instituição escolar, localizando-se no âmbito da *democracia representativa*.

Paro (2002) nos indica 4 condicionantes para que a **participação** da comunidade escolar se efetive: a) as condições de trabalho ou os condicionantes materiais da participação; b) os condicionantes institucionais; c) condicionantes políticos-sociais: os interesses dos grupos dentro da escola; d) condicionantes ideológicos da participação.

A SME, por meio das medidas que visavam democratizar as ações no interior deste órgão, regulamenta, através do decreto nº 6762, de 08/09/95, os conselhos escolares nas escolas municipais de Uberlândia. Ainda nesse processo de reformulação da SME, através do decreto nº 7382, de 03 de setembro de 1997, e posteriormente por meio da Lei nº 7035, de dezembro de 1997, é criada e alterada a Lei do Conselho Municipal de Educação. O CME existia legalmente desde 24 de novembro de 1972 (Lei nº 2138). Conforme O Município, de 23/12/1997 o CME somente é regulamentado através do decreto anteriormente mencionado, entrando em vigor no dia 26 de fevereiro de 1999, data em que os conselheiros tomam posse (CME, 26/02/1999, p. 01).

Em matéria publicada no Jornal O Município, o tema da **participação da comunidade** é enfatizado, considerando o 4º Congresso de Educadores de Uberlândia, realizado entre os dias 10, 11 e 12 de setembro de 1998, com o tema “Educação e Comunidade”. O jornal destaca como “grande novidade” do evento “a participação também de pais representantes de Conselhos Escolares

das escolas municipais, além de cerca de 4 mil educadores” (O MUNICÍPIO, 03/09/98). A matéria é reeditada no número seguinte do Jornal O Município (O MUNICÍPIO, 08/09/98).

O CME, em Uberlândia, é empossado com o seguinte objetivo, de acordo com o artigo 2º, da Lei 7035, de 19 de dezembro de 1997:

O CME terá como objetivo básico, ampliar o espaço político de discussão sobre educação e cidadania, concorrendo para elevar a qualidade dos serviços educacionais e da sociedade como um todo, garantindo-lhe o direito de **participar** na definição das diretrizes educacionais no município (O MUNICÍPIO, 23/12/97). (Grifo nosso)

Na ata de posse do conselho os termos democratização e participação são enfocados pela Secretária de Educação e presidenta do CME e também por alguns dos conselheiros. A então Secretária de Educação afirma que

(...) as metas e diretrizes da SME, nos próximos 02 anos de administração, (sic) ampliar a **participação** de todos na política educacional, como conquista do espaço para participação do conselho. (...) a implantação da **Democracia**, a participação de cada um, ainda que seja mínima, apesar da crise deverá caminhar com esperança (CME, 26/02/1999, p. 1,2). (Grifo nosso)

Para garantir essa participação, são criadas quatro comissões permanentes no interior do conselho, para melhor acompanhar a política educacional: Comissão de Educação Infantil, Comissão de Ensino Fundamental, Comissão de Ensino Médio e Comissão de Ensino Superior; e comissões temporárias serão criadas de acordo com as necessidades futuras (CME, 16/06/1999, p. 08). Essas comissões, conforme deliberado em reunião do CME, “irão se reunir, discutir e trazer propostas para o conselho” (CME, 01/09/99, p. 13).

Em outra reunião, a função do Conselho nas questões relativas à política educacional é novamente ressaltada pela presidenta do Conselho, quando afirma que “a função do conselho é discutir a política da Educação e não para discutir problemas disciplinares das escolas” (CME, 05/10/1999, p. 14). Em contraposição, em outra reunião do Conselho, ao se discutir sobre a preparação das merendeiras para atuarem em creches, um conselheiro “sugere que o Conselho nomeie comissões permanentes para visitar e fazer levantamento de problemas e demandas de cada escola” (CME, 25/02/2003, p.

7). O que denota que não há uma definição clara para os conselheiros de quais são suas atribuições dentro do Conselho.

A composição do CME conta, inicialmente, com 19 membros, assim discriminados:

- I – 02 representantes de órgãos governamentais do Município, indicados pela Secretaria Municipal de Educação;
- II – 01 representante do SIND-UTE;
- III – 01 representante do SINTRASP;
- IV – 02 representantes de alunos, sendo 01 da rede municipal e 01 da rede estadual;
- V – 02 representantes de Pais de alunos, sendo 01 da rede municipal e 01 da rede estadual;
- VI – 01 representante do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente;
- VII – 06 representantes de trabalhadores da educação, sendo 03 da rede municipal e 03 da rede estadual;
- VIII – 01 representante da Comissão de Educação da Câmara Municipal;
- IX – 01 representante da 40ª Superintendência Regional de Ensino;
- X – 01 representante da ADUFU;
- XI – 01 representante da Vara Cível da Infância e da Juventude. (O MUNICÍPIO, 23/12/97)

O artigo 4º, que trata da composição do CME, é posteriormente modificado, ampliando a **participação**, uma vez que passa de 19 membros para 23, alterando o inciso I, que fica com 06 representantes (LEI Nº 7460, DE 24 DE DEZEMBRO DE 1999); este mesmo inciso é novamente modificado pela Lei 7865, de 22 de outubro de 2001, ficando o CME com 24 membros, com a seguinte representatividade:

- IV – 01 representante da UESU;
- XI – 01 representante do Juizado da Infância e da Juventude;
- XII – 01 representante do Núcleo da Juventude da Prefeitura Municipal de Uberlândia (acrescido);
- XIII – 01 representante do DCE – Centro Universitário do Triângulo (acrescido);

XIV – 01 representante do DCE – Universidade Federal de Uberlândia (acrescido);

XV – 01 representante da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (acrescido);

XVI – 01 representante do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente (acrescido);

XVII – 01 representante do CRESS (Conselho Regional do Serviço Social);

XVIII – 01 representante do SINPRO (Sindicato dos Professores da Rede Particular de Ensino). (O MUNICÍPIO, 25/10/2001).

Os demais incisos permaneceram sem alterações. Percebemos, nessas mudanças da Lei, uma necessidade da sociedade se fazer representada no CME. Como a sociedade representativa se modifica, o conselho também acompanhou esta dinâmica; no entanto, a ampliação da participação do número de representantes da secretaria de educação é um fator instigante, considerando o contexto em que se dá este aumento de representatividade. Até dezembro de 1999, a lei nº 7035, que alterava a lei de criação do CME, trazia, em seu artigo 4º, parágrafo 5º, que ao presidente do Conselho caberia a função de nomear o vice-presidente, o qual deveria ser escolhido entre os membros do Conselho. Quando o CME toma posse, é isto que realmente acontece, conforme consta na ata do CME, do dia 12 de agosto de 1999, página 12; porém, numa atitude de autoritarismo da presidenta do conselho, conforme fala dos próprios conselheiros, esta altera a lei de nº 7035, criando a lei nº 7460, de 24 de dezembro de 1999, mencionada anteriormente. Ela justifica sua atitude com a seguinte fala:

(...) por entender que o vice-presidente necessariamente deva ser da confiança do Presidente. A lei estabelece que à presidência do Conselho Municipal de Educação caberá ao Secretário Municipal de Educação que escolherá o seu vice-presidente, dentre seus membros “e” os seis representantes de órgãos governamentais do município serão indicados pela Secretaria Municipal de Educação (CME, 08/02/2000, p. 26).

Identificamos aí uma contradição, pois o “discurso” é da participação, da democratização, mas as ações são coersitivas, autoritárias, antidemocráticas e acontecem num período em que o conselho não se reuniu, dezembro. Não houve, portanto, deliberação no sentido que Bovero (2002) nos indica. O fato serve para atender interesses particulares da presidenta, o que é reforçado na

seguinte fala do conselheiro: “(...) qualquer mudança deve ser **democrática** e a presidenta deveria ter discutido as alterações com os conselheiros” (CME, 08/02/2000, p. 26).

No entanto, ao prosseguirmos na leituras das atas do CME, identificamos também entre os conselheiros atitudes como essa que fora tomada pela presidenta. A modificação feita pela lei 7865, de 22 de outubro de 2001, também não foi discutida entre os conselheiros. O mesmo conselheiro que havia sido destituído do cargo de vice-presidente, numa atitude “arbitrária”, como ele mesmo mencionou, neste momento ocupando cargo de vereador e conselheiro, enviou à Câmara o projeto de lei que altera a constituição do conselho, sem consultar ou discutir com os membros do CME. Com a seguinte justificativa:

A idéia essencial é **implantar** a eleição para vice-presidente e diretoria pelos conselheiros e incluir outras entidades na sua composição. Defendo também no projeto a função deliberativa no que diz respeito à política de Educação do Município, para que o conselho tenha capacidade política de decisões e seja mais **democrático** (CME, 03/04/2001, p. 44). (Grifos nossos)

Mediante ações como essas, ousamos dizer que o CME, como “locus” da ampla discussão, participação e democratização, conforme consta em lei, não se efetiva na prática de seus membros.

O regimento do CME é reformulado pela Lei 7035, a qual apresenta alterações em vários incisos do artigo 3ª, que trata da competência do Conselho Municipal de Educação, ficando o mesmo com a seguinte redação;

Art. 3º Ao Conselho Municipal de Educação compete:

- I- formular a política educacional do Município;
- II- criar as diretrizes para os planos educacionais do Município;
- III- analisar e manifestar-se sobre o plano diretor, o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e o orçamento anual;
- IV- acompanhar e fiscalizar a execução de planos e programas setoriais;
- V- acompanhar e fiscalizar a aplicação de recursos públicos destinados à educação nos setores público e privado, incluindo verbas de origem federal ou estadual;
- VI- analisar proposta de alteração na legislação pertinente à atividade do setor e emitir parecer sobre o mesmo;

- VII- funcionar como instância recursal no âmbito de suas atribuições;
- VIII- estabelecer diretrizes para a elaboração do currículo, regimento e calendários das escolas;
- IX- propor programas e projetos que garantam oportunidades de ensino asseguradas a todos, em igualdade de condições;
- X- estabelecer a política de avaliação do sistema educacional do Município visando combater a evasão, a repetência e elevar a qualidade do ensino;
- XI- propor programas e projetos que visem a expansão e o aperfeiçoamento da educação do Município;
- XII- propor ações educacionais compatíveis com programas de outras Secretarias e manter intercâmbio com Instituições de Ensino e Pesquisa;
- XIII- formular a integração escola-comunidade e incentivar o entrosamento entre os diversos níveis da Educação Básica, Profissionalizante e Superior;
- XIV- propor medidas que visem atender as crianças, adolescentes e adultos portadores de necessidades especiais de caráter intelectual, físico ou emocional, no processo de escolarização e profissionalização;
- XV- autorizar o funcionamento de escolas de Educação Infantil e ensino Fundamental, no âmbito de sua competência;
- XVI- emitir pareceres sobre assuntos, questões pedagógicas, educacionais e projetos especiais das escolas;
- XVII- emitir pareceres sobre convênios educacionais de ação inter-administrativa do interesse do Município;
- XVIII- emitir parecer sobre o interesse e necessidade de eventual assistência do Município às instituições particulares, filantrópicas, comunitárias e confessionais no que se refere à Educação;
- XIX- divulgar através de publicações as suas atividades nos veículos de comunicação do Município;
- XX- realizar diligências nas escolas ou creches educacionais, a pedido, por decisão do conselho, com a finalidade de verificar as condições de funcionamento e atuação da comunidade escolar;
- XXI- supervisionar o censo escolar anual;
- XXII- emitir parecer sobre a municipalização do Ensino Fundamental;
- XXIII- participar da elaboração de normas para aplicação dos recursos destinados à educação;
- XXIV- estabelecer diretrizes e emitir parecer acerca da localização, criação; ampliação ou desativação de escolas em qualquer nível;

XXV- emitir pareceres sobre assuntos, questões pedagógicas, educacionais e projetos especiais das escolas. (O MUNICÍPIO, 25/10/2001).

Apesar de questionarem a atitude do conselheiro e vereador de ausência de discussão no âmbito do CME, as modificações citadas acima foram aprovadas pelos conselheiros.

Consideramos que a participação, no sentido que Mora (2001) apresenta, não se faz presente neste órgão; este autor afirma que em termos de participação, “tem que se considerar aspectos importantes na noção geral, ou formal, os que dizem respeito às noções de grupo (ou grupo enquanto conjunto), de distribuição (de bens, funções etc) de grau de participação”. Aspectos este que ao analisarmos as atas do conselho, não encontramos nas ações do CME.

Outro órgão com a finalidade de democratizar as ações educacionais foi o Grêmio Estudantil, conforme a lei nº 7080, de 18 de março de 1998 (O MUNICÍPIO, 24/03/98), porém, nos documentos investigados, somente encontramos esta menção que ora citamos, ou seja, a sua criação e a indicação de que este deveria ser fomentado a partir das eleições para diretores das escolas municipais, conforme parágrafo único do artigo 28, da Lei 265/2001, de eleição para diretores. Com relação às ações efetivas e às escolas que aplicaram essa Lei, não encontramos nenhum registro.

Ao analisarmos os documentos que elencamos como fonte de pesquisa documental, nos deparamos com algumas das ações que se encontram descritas como sendo competência do CME, as quais aconteceram anteriormente à publicação da Lei supra citada, porém como competência da SME. Citamos alguns exemplos para ilustrar o que afirmamos.

Antes da criação do CME, a SME vinha implementando ações relacionadas a programas e projetos de inclusão, as quais estariam contempladas nos incisos IX e XIX do regimento do CME. Nesse caso específico, encontramos dois programas e um projeto que, de acordo com suas ações e finalidades, se encontram nesse âmbito: **O Projeto Ensino Compacto, o Programa Educação Pelas Diferenças – EPD- (Anexo 3) e o Programa Básico Legal - Ensino Alternativo - PBLEA .**

O Ensino Compacto foi criado no final do ano de 1998, sendo implementado a partir de fevereiro de 1999, e tem como objetivo oportunizar o ingresso e a permanência do aluno do Ensino Fundamental com defasagem idade/série, no período noturno (O MUNICÍPIO, 27/10/98). Outras experiências nesse sentido já haviam sido vivenciadas na SME, através do Ensino Supletivo, em parceria com o Serviço Social da Indústria - Sesi; e de acordo com a Secretária de Educação, Ilar Garotti, a importância do projeto é enfatizada “no sentido de resgatar a auto-estima do aluno e a confiança em si e nas suas possibilidades, tornando-o capaz de obter sucesso em seu processo de aprendizagem”(O MUNICÍPIO, 27/10/98). Aspecto este reforçado no artigo 6º do decreto nº 8041, que versa sobre o Ensino Compacto:

A verificação do rendimento escolar deverá observar o critério de avaliação diagnóstica e contínua do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. (O MUNICÍPIO, 09/12/99).

O projeto foi implementado, inicialmente em 7 Escolas Municipais – EM: Freitas Azevedo, Sebastião Rangel, Profº Eurico Silva, Hilda Leão Carneiro, Afrânio Rodrigues da Cunha, Profª Stela Saraiva Peano e Dr. Gladsen Guerra de Resende - atendendo cerca de mil alunos matriculados nas disciplinas: português, matemática, geografia, história e ciências. O projeto é composto por oito módulos semestrais, os quais correspondem às respectivas séries do Ensino Fundamental.

De acordo com o decreto nº 8799/05/2002, artigos 10 e 11, o aluno que, após o término do 4º módulo, não atingir os requisitos exigidos deverá repeti-lo; com relação aos módulos 5º ao 8º, o aluno poderá ser reprovado em até 2 disciplinas, prosseguindo o módulo, e fará estudos suplementares dos conteúdos não assimilados (O MUNICÍPIO, 14/05/2002).

O Ensino Compacto é, portanto, um projeto que tem início em 1998, dando seguimento ao projeto de Educação de Jovens e Adultos – Supletivo -, e tem continuidade até 2004. Destacamos que o Ensino Compacto insere-se no Ensino Fundamental, e não nos programas de Educação de Jovens, e Adultos (EJA), conforme censo escolar de 2000 (anexo 2, item 14), e é contabilizado no

número de alunos do Ensino Fundamental, configurando um projeto para o qual o Município recebe incentivos do FUNDEF. Dessa maneira, o Município, por um lado, diminui o índice de evasão escolar; uma vez que um dos motivos indicados para a evasão escolar é a defasagem idade/série, aspecto este que o ensino compacto busca diminuir; e por outro aumenta o número de alunos matriculados no Ensino Fundamental.

O EPD é uma proposta político-educacional de ensino não seriado, originada a partir do Plano Pedagógico da Escola Municipal Dr. Joel Cupertino Rodrigues, em 1994, que propunha ações coletivas, individuais e uma nova prática de avaliação; desenvolvida em duas ações: I) Plano Específico de ação Coletiva – PEAC - , abrange, em média, 32 alunos por turma, os quais são organizados de acordo com o nível de desenvolvimento e conhecimento adquiridos e, em conjunto professor/facilitador, desenvolvem as etapas de introdução, exploração e fixação dos conteúdos, conforme a Proposta Curricular da SME; II) Plano Específico de ação Individual – PEAI - , que tem a duração de uma hora diária, o professor – incentivador – auxilia o aluno na superação das dificuldades relacionadas aos conteúdos estruturados no PEAC, busca uma aprendizagem significativa e sana as dúvidas dos aprendizes, respeitando as diferenças individuais; são atendidos no máximo 8 alunos por professor.

Considerando a crescente melhoria do rendimento dos alunos nos aspectos cognitivo, comunicativo e social, a SME decide ampliar esse programa, o qual passa a atender um total de 11 escolas municipais¹⁰ com a seguinte justificativa:

Acreditamos no Ensino de boa qualidade que respeita as diferenças individuais e esteja coerente com as necessidades dos novos tempos. Refletindo sobre o seu processo histórico, o Município de Uberlândia vem conquistando a meta de oferecer Educação de qualidade a toda população. É necessário agora investir para que o aluno permaneça na escola, progreda de acordo com seu próprio ritmo e que a cultura da repetência seja afastada do sistema educacional (PMU/SME, 1998).

¹⁰ As escolas vinculadas ao programa são: EM Joel Cupertino Rodrigues, EM Profº Ladário Teixeira, EM Profº Gláucia Santos Monteiro, EM Afrânio Rodrigues da Cunha, EM Hilda Leão Carneiro, EM Profº Cecy Cardoso Porfírio, EM Profº Mário Godoy Castanho, EM Dom Bosco, EM Dr. Gladsen Guerra de Resende e EM Sebastião Rangel.

Assim, o programa EPD, que é designado por sua idealizadoras como sendo uma Proposta Político Educacional – Ensino não seriado, tem por objetivos:

Efetivar uma ação educativa que tem como propósito o respeito pelas diferenças individuais;
 Implantar o modelo de Ensino não seriado;
 Criar uma reforma de estrutura para o desenvolvimento do ensino capaz de garantir o progresso, a aprendizagem e a permanência do aluno na escola;
 Propiciar a reumanização da escola através do resgate dos valores humanos vinculando-a ao mundo do trabalho e a prática social;
 Desenvolver um processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva inter e transdisciplinar de forma significativa;
 Eliminar a repetência;
 Evitar a evasão escolar no que envolve os fatores internos da escola;
 Atender aos alunos respeitando suas diferenças individuais;
 Propiciar ao corpo docente melhores condições para auxiliar o aluno no processo ensino-aprendizagem;
 Respeitar os estágios de desenvolvimento do aluno.
 (PMU/SME, 1998).

Para atingir essas metas, o programa apresenta as alterações funcionais que devem ocorrer tanto no plano de ação técnico-pedagógico, como no plano administrativo: **I) Plano Arquitetônico** – que trata da disposição das salas de aulas, laboratórios, espaço estrutural e área externa, para atender às peculiaridades do PEAC e PEAI; **II) Plano Global** - que engloba as mudanças no regimento interno da escola, de acordo como os princípios da Proposta Educacional – Educação Pelas Diferenças -, e reorganiza a grade curricular adequando-a ao ensino não seriado, mas mantendo a carga horária legal e a base nacional comum em relação aos conteúdos e ao calendário escolar com 200 dias letivos. Os dias destinados à recuperação e/ou estudos autônomos transformados em Movimento Pedagógico Intensivo – MOPEIN –, o qual envolve ações de capacitação de pessoal, atividades psico-sócio-culturais, campanhas educativas de extensão comunitária e outras atividades destinadas à integração da escola com a comunidade.

Esse programa, assim como o projeto Ensino Compacto, visa à inserção e à permanência do aluno no Ensino Fundamental, o qual recebe incentivos financeiros, e consolida a reforma educacional focalizada nesta modalidade de ensino. Salientamos que essa é uma proposta educacional que

emerge de práticas educativas e tem como “*locus*” a escola e atinge patamares de uma política educacional para o município.

No ano 2004, é enviado à Câmara Municipal um projeto de lei (200/2004) para regulamentar esse Programa, o qual até então, era regulamentado pelo Parecer nº 1076 de 17 de outubro de 1997 (Anexo 3).

O PBLEA foi instituído na rede pública municipal de ensino para atender ao artigo 208, inciso III, da Constituição Federal de 1988, ao artigo 157, inciso III, da Lei Orgânica do Município de Uberlândia, e ao artigo 4º, inciso III, da LDB 9394/96, os quais tratam do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. O programa visa, portanto, ao apoio pedagógico, extra turno, aos alunos portadores de deficiência auditiva (D.A.), deficiência visual (D.V.), deficiência mental leve (D.M.) e alunos com dificuldade de aprendizagem (distúrbios neurológicos e psicológicos), mediante o laudo médico ou documentos comprobatórios, diagnóstico e anamnese realizada com os pais.

Para atendimento no Programa Ensino Alternativo, de acordo com a Instrução Normativa 003/99 da SME, a escola deve organizar sala própria e adaptada com recursos materiais para o atendimento, o qual deve acontecer extra turno, em média, duas vezes por semana, em horários de 100 minutos, “ou de acordo com o grau de comprometimento do educando e a característica da programação desenvolvida”. Fica a cargo dos professores especializados e do pedagogo do programa a elaboração/adaptação de avaliações de acordo com a necessidade do aluno, que as realizará junto com alunos regulares (INSTRUÇÃO NORMATIVA 003/99).

Em consonância com o inciso XI da competência do CME, encontramos a implantação do Programa Educacional de Tecnologia da Informação –PETI -, com o objetivo de

Através do sistema Visual Class, fornecer recursos para que as escolas usem o computador como ferramenta administrativa e pedagógica, visualizando aos professores a utilização da informática como geradora de novos conhecimentos e metodologias, como auxiliares nas atividades docentes e também como instrumento complementar de trabalho (O MUNICÍPIO, 06/10/98).

Posteriormente, esse programa é instituído na forma da Lei nº 7327, de 24 de junho de 1999, sendo destinado a promover a informatização administrativa e pedagógica dos estabelecimentos de ensino municipal (O MUNICÍPIO, 29/06/99). A partir de 1999, o PETI passa a fazer parte do Plano Plurianual do Município de Uberlândia.

O PETI vem para solidificar aquilo que a Secretária de Educação já vislumbrava no final de 1997, quando ressaltou:

A Secretaria Municipal de Educação, pretende criar possibilidades para que o aluno possa cada vez mais de qualificar se atualizar, viver e conviver melhor, nesta entrada do terceiro milênio, na era da globalização, a circulação da cultura se faz urgente e imprescindível através da informatização e da aquisição do saber (O MUNICÍPIO, 02/12/1997).

O programa de informatização possibilitou às escolas, no período de 1998 a 2000, a implantação do Sistema de Controle da Administração Escolar em 39 escolas, construção de laboratórios pedagógicos em 9 escolas e a instalação do ponto eletrônico em 9 escolas (Anexo 2).

2.1.2 AUTONOMIA E DESCENTRALIZAÇÃO

Para Mora (2001), a palavra autonomia significa: “nome ao fato de que uma realidade seja regida por lei própria, diversa de outras leis, mas não forçosamente incompatível com elas”. Para Lalande (1996), o termo autonomia, etimologicamente, é “condição de uma pessoa ou de uma coletividade autônoma (...) que determina ela mesma a lei à qual se submete”(p.115). Segundo Ferreira (1988), autonomia se constitui na

Faculdade de se governar por si mesmo. Direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias. Liberdade ou independência moral ou intelectual. (...) propriedade pela qual o homem pretende poder escolher as leis que regem sua conduta (p. 74).

Partindo dessas definições, Silva, J. (1996) afirma que a escola será autônoma quando “tiver poder de criar e/ou escolher livremente suas normas

de conduta”, ou também pela recusa das normas heterônomas. Para o autor, a **autonomia** é defendida em nome da melhoria do desempenho do sistema, em termos administrativos, por meio de ações **descentralizadoras**. Entendendo que

A descentralização tem sido um processo de redistribuição de poder mediante a entrega de poderes às instâncias administrativas inferiores. Não obstante, ao mesmo tempo, o centro ficou com as atribuições estratégicas e foram geradas novas funções nesse nível, de sorte que a descentralização vem sendo aparelhada como processos de centralização (CASASSUS, 2001. p. 26).

Ou como Peroni (2003), afirma, o processo de descentralização , no Brasil, significa a passagem de uma esfera para outra de governo, mas também pressupões a descentralização do aparelho de Estado para a sociedade “mediante os processos de privatização, terceirização e publicização”(p.71). Essa autora ressalta ainda que a “tensão entre descentralização/centralização constitui as bases da política educacional dos anos 90”(p.71).

Um exemplo de ação descentralizadora, em Uberlândia, pode ser percebido no que propõe o decreto nº 7268, de 08 de abril de 1997, o qual constitui uma comissão permanente na SME para analisar as transferências de recursos concedidas pelo Município às caixas escolares. A comissão foi composta por Ilar Garotti– Presidente, Marta Helena Pereira Silva Faria, Adail Borges da Silva, Maria Aparecida Carvalho Candelori e Silvânia Almeida Sousa e Silva, e tinha as seguintes atribuições:

- a) cadastrar as caixas escolares solicitantes;
- b) emitir parecer técnico sobre a liberação de cada transferência de recursos;
- c) estipular o valor de cada transferência onde serão atendidas as reais necessidades e as devidas prioridades;
- d) conferir as prestações de contas das transferências concedidas e, em caso de irregularidade, propor medidas cabíveis;
- e) **fiscalizar a aplicação dos recursos entregues às entidades;**
- f) manter atualizada a devida documentação das caixas escolares beneficiadas, para necessária consulta ou fiscalização. (O MUNICÍPIO, 08/04/1997) .(Grifos nossos)

Como o CME não havia se efetivado como uma instância de deliberação, tais atitudes ficavam a cargo de “alguns membros” da SME. Atribuições que estão em consonância com o inciso V, artigo 3º, da competência do CME, e que para a SME caracteriza-se como ação **descentralizadora**, buscando dar autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, conforme matéria publicada no Jornal O Município, em 12 de agosto de 1997:

A Secretaria Municipal de Educação (SME), desenvolvendo uma política **descentralizadora**, iniciou o repasse de recursos financeiros às escolas municipais. O dinheiro é direcionado à caixa escolar de cada instituição. Os valores são proporcionais ao número de alunos matriculados.(...) Os recursos são parte do próprio orçamento da secretaria. Os administradores escolares estarão reunidos com os Conselhos Escolares a fim de priorizarem as necessidades da escola e do ensino. (...) O principal objetivo da SME é que as escolas municipais desenvolvam suas atividades com **autonomia pedagógica, administrativa e financeira**. Todas as ações da secretaria são baseadas em parceria com a comunidade escolar (O MUNICÍPIO, 12/08/1997). (Grifos nossos)

Apesar de indicar que havia inclusive parceria com a comunidade, a matéria não esclareceu o nível destas parcerias e a maneira como a mesma se efetivaria. Identificamos, no entanto, em outra reportagem, na fala de uma diretora de escola municipal, o reconhecimento dessa autonomia traduzida como “**crescimento da escola**”:

(...) O crescimento é a referência maior do trabalho de nossa equipe. Crescemos na quantidade de crianças atendidas, passando de 156, em 1996, para as 486 desde ano. Crescemos na quantidade de equipamentos adquiridos com recursos próprios da Caixa Escolar. Crescemos na melhoria do espaço físico disponível para realização das atividades com as crianças e, sobretudo, crescemos profissionalmente com as experiências compartilhadas (O MUNICÍPIO, 29/09/1998).

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF –, de acordo com o diagnóstico feito no documento PRASEM¹¹, além de promover a equidade, deu transparência à gestão financeira, principalmente depois da criação dos conselhos de acompanhamento e controle social, contribuindo também para o

¹¹ PRASEM – Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação, documento elaborado pelo Ministério da Educação para orientar os Secretários de Educação em relação aos Marcos Legais. O documento que citamos é chamado PRASEM III.

desenvolvimento do processo de profissionalização do magistério. Isso porque o Fundo exigiu planos de carreira para essa categoria e permitiu que os recursos fossem colocados onde os alunos estão matriculados, evitando “práticas clientelistas”; e constituiu-se em instrumento fundamental para alcançar a meta prioritária da reforma educacional brasileira, que é a universalização do ensino fundamental, ou o “crescimento da escola” .

A SME, por meio do decreto nº 7631, de 03 de agosto de 1998, criou o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF, o qual, de acordo com o artigo 3º, tem a seguinte competência:

- I – acompanhar e controlar a repartição, transferência e aplicação dos recursos do Fundo;
- II – supervisionar e realização do Censo Escolar anual;
- III – examinar os registros contábeis e demonstrativos gerenciais mensais e atualizados relativos aos recursos repassados ou retidos à conta do Fundo (O MUNICÍPIO, 06/08/98).

Com a criação desse conselho, a SME designa novos membros para a composição do mesmo, através do decreto nº 7632, de 03 de agosto de 1998:

- Ilar Garotti – Secretária Municipal de Educação;
- Ana Beatriz Caires Oliveira– representante dos professores e diretores de Escola;
- Humberto José Montes Resende – representante dos pais de alunos;
- Valdo André de Oliveira – representante dos servidores das escolas públicas do ensino fundamental (O MUNICÍPIO, 06/08/98).

O conselho deveria dar visibilidade e transparência à distribuição e à gestão dos recursos financeiros destinados à educação básica. Em conjunto com os conselhos escolares, que, em Uberlândia foram criados a partir do decreto nº 6762/95, o Conselho Fiscal do FUNDEF atua também no sentido de fortalecer a autonomia das escolas, uma vez que o governo federal, numa atitude de descentralização dos recursos financeiros, através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE -, resolução 009/01, envia os recurso diretamente para escolas com o intuito de:

(...) promover a efetiva desburocratização e **descentralização** da gestão nas dimensões pedagógicas, administrativa e de gestão financeira, devendo as unidades escolares contar com o repasse direto de recursos para desenvolver o essencial de sua proposta pedagógica e para as despesas de seu cotidiano (PRASEM III, p.68). (Grifo nosso)

São os conselhos e os caixas escolares os responsáveis pelo recebimento e execução dos recursos, os quais, de acordo com o artigo 2º da resolução 009/01, “destinam-se à cobertura de despesas que concorram para a garantia do funcionamento e melhoria da qualidade do ensino das escolas beneficiárias, exceto gastos com pessoal” (PRASEM III). O gasto com pessoal advém do FUNDEF.

Gadotti & Romão (2000) afirmam que a expressão autonomia da escola encontra sua fundamentação na Constituição Federal de 1988, a qual traz como princípios básicos o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática do ensino público. Para os autores, “a luta pela autonomia é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa”(p. 44); exige, pois, a criação de novas relações sociais que se contraponham às relações autoritárias ainda tão presentes no âmbito escolar. Concordando com Silva, J. (1996), Gadotti & Romão (2000,) dizem que “**descentralização e autonomia** caminham juntas” (p.47). E nesse sentido, os Conselhos ganham importância, porém quando instituídos como instância de **participação** que vise à democratização das decisões, e não como mera medida isolada e burocrática criada apenas para receber os recursos financeiros, sem que haja uma participação efetiva nas decisões sobre onde e como aplicar estes recursos.

Outra ação descentralizadora que identificamos é com relação à contratação de professores. No ano de 1999, estava a cargo da administração das escolas enviar para a SME o quantitativo de cargos vagos para que a mesma procedesse à divulgação, via edital, mas seriam feitos pela escola a seleção e o encaminhamento dos candidatos a professor (O MUNICÍPIO, 20/04/1999). A ação é revogada em 2003, quando o processo retorna para a SME;

O processo seletivo será de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, a qual nomeará uma Comissão Especial para análise dos documentos (...) apresentados pelos candidatos. A comissão será constituída de 01 representante da Secretaria Municipal; 01 da Divisão de Recursos Humanos; 01 da Secretaria de Administração e 01 do Sindicato da Categoria (O MUNICÍPIO, 21/02/2003).

Há, portanto, um retorno à centralização das decisões no âmbito da SME e uma vinculação à administração, ou seja o financeiro é que decidirá os recursos humanos necessários para que a escola continue “funcionando”.

Outra ação da SME em que observamos uma “tensão” entre centralização X descentralização, é com relação às inscrições para matrículas nas escolas municipais. De acordo com O Município (18/11/1997), o Módulo de Educação Infantil – MEI – abre inscrições para matrículas, a partir de 1998, de filhos de funcionários e da comunidade em geral, ficando a cargo da escola as inscrições e a seleção dos alunos.

A Instrução Normativa 005/99 orienta com relação ao “Atendimento Escolar para o ano 2000”, indica o período de matrículas para o ano 2000 e orienta que “O período das matrículas para as vagas remanescentes ficará a critério das Escolas” (O MUNICÍPIO, 08/06/00)¹². Em 2003, esse processo começa a ser realizado pela SME, através do sistema de atendimento telefônico via o 0800, no qual os pais ou responsáveis deveriam informar alguns dados cadastrais e indicar a escola de “preferência”; a SME utilizou o critério zoneamento para “garantir” a matrícula. Os dados fornecidos via telefone deveriam ser confirmados no ato da matrícula na escola (O MUNICÍPIO, 17/10/2003). A lista com os classificados ficou sob a responsabilidade da SME, que enviou para cada escola os nomes e sua classificação. Ficou para a escola as incumbências de realizar a matrícula e confirmar o zoneamento, mediante análise dos documentos comprobatórios, no ato da matrícula. Tal procedimento é repetido para as matrículas em 2004 e 2005, nas escolas municipais (DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 22/10/2004)¹³.

¹² Nesse número do Jornal O MUNICÍPIO, foram republicadas todas as Instruções Normativas desde 1998, que visavam orientar as escolas nos diversos assuntos.

¹³ A partir de 2003, o Jornal O Município passa a ser designado por Diário Oficial do Município, mediante da Lei nº 8485, de 24/11/2003 (O MUNICÍPIO, 26/11/2003).

Destacamos também a autonomia que foi dada às escolas para elaboração do calendário escolar, através da Instrução Normativa nº 013/2001, que, no artigo primeiro, diz: “A proposta de Calendário Escolar, respeitadas as normas legais, será elaborada pelos profissionais da escola e discutida pelo Conselho Escolar” (O MUNICÍPIO, 25/10/2001) - o que se configura como sendo uma ação descentralizadora.

Gadotti & Romão (2000) acreditam que a autonomia da escola se constitui numa das dimensões da gestão democrática da escola pública. Neste sentido, para além da representatividade dos conselhos (em âmbito escolar e municipal), é necessário considerar as dificuldades encontradas nos níveis ideológico, pedagógico, administrativo e financeiro. Draibe (1999) aponta quatro medidas tomadas pelo governo Federal, através do Ministério de Educação e do Desporto (MEC), com o intuito de fomentar a descentralização federativa e a desconcentração do poder decisório das estruturas organizacionais:

- no plano pedagógico, a definição de um quadro referencial para os conteúdos do ensino, através dos Parâmetros Curriculares,
- na dimensão dos recursos e gastos, a alteração da lei do financiamento educacional, mediante um novo sistema de transferências intergovernamentais fortemente indutor da municipalização,
- no plano das ações federais e regulação e supervisão do ensino, a montagem e dinamização do sistema de estatística e de avaliações educacionais,
- a radicalização da política de descentralização dos programas federais das escolas, o da merenda escolar e o de capacitação docente, mediante o Ensino à Distância (DRAIBE, 1999, p. 69 – 70).

França (2003), ao apontar os processos de descentralização, coloca que estes foram implementados objetivando, dentre outros aspectos, o fortalecimento financeiro do ensino básico e das escolas, o que ocorreu para melhorar a qualidade do ensino, por meio da capacitação docente, do ensino à Distância e dos programas de assistência aos alunos - tais como programas de alimentação escolar e distribuição do livro didático. França (2003) complementa afirmando que também os processos de “estadualização”, “municipalização “ e

a “autonomia das unidades escolares” contribuíram para a constituição das medidas de descentralização e desconcentração funcional em contraposição aos processos de centralização vividos até a década de 90 do século XX.

Em Uberlândia, encontramos, nos documentos pesquisados, como parte do processo de descentralização, no âmbito pedagógico, a elaboração da Proposta Curricular para a RME, a qual, posteriormente, se consolida numa política de formação continuada de educadores. Em matéria publicada em 22 de abril de 1997, o Jornal O Município traz como manchete: “Educadores discutem proposta curricular”, com destaque para o encontro com professores de 5ª a 8ª séries, da RME, evento que aconteceu no CEMEPE, com o objetivo de discutir o processo de implantação das propostas curriculares que haviam sido construídas nos dois anos anteriores, envolvendo os profissionais da rede assessorados por professores da Universidade Federal de Uberlândia –UFU. De acordo com as coordenadoras do evento:

Este encontro foi positivo, teve um grande nível de participação dos educadores da rede, beneficiando os alunos e consolidando a capacitação permanente dos profissionais que atuam nas escolas do município (O MUNICÍPIO, 22/04/1997).

Na mesma reportagem também é destacada a função do CEMEPE como órgão responsável pela capacitação profissional dos educadores. Neste sentido, outros 4 encontros foram agendados para o mesmo ano, além da criação de um banco de dados para subsidiar o trabalho dos educadores. Essa opinião é reforçada, posteriormente, pela diretora do CEMEPE, em matéria publicada no jornal O Município, em 14/08/1997.

Outra ação da SME, em relação à discussão da proposta curricular, deu-se no ensino infantil, ou ensino de alfabetização, como é destacado pelo jornal. No evento de educadores que trabalham com o ensino infantil, a diretora do CEMEPE enfatiza que o encontro correspondia às metas propostas:

O nível de participação é muito bom e os resultados serão positivos na prática em benefício dos mais de mil alunos que estudam nas escolas municipais de alfabetização.(...) este encontro tem grande importância na implementação da proposta elaborada pela Secretaria Municipal de Educação e que transpira a linha pedagógica adotada e as suas implicações com a nova LDB (O MUNICÍPIO, 29/04/1997).

Em relação ao processo de municipalização¹⁴, destacamos algumas ações como o projeto de expansão da RME, o que pode ser verificado tanto pelo número de escolas e de salas novas criadas, como pelo aumento no número de alunos atendidos (Anexo 2). Tais ações contaram com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento - FNDE;

A partir da próxima semana Uberlândia terá R\$ 160 mil, 600 para investir na educação (sic). (...) Este recurso vem do Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE) (...) Parte desta verba será utilizada para a construção imediata de 40 novas salas de aula. (...) Segundo a prefeita em exercício Niza Luz, este recurso é muito importante principalmente porque no momento está se discutindo muito sobre a **municipalização** do ensino. “Estamos muito preocupados com a situação e não vamos ficar de braços cruzados, porém o que é de competência do município será feito”(O MUNICÍPIO, 15/01/1998) (Grifo nosso)

O município, por meio de um convênio assinado com o governo estadual, assumiu algumas escolas do Estado, absorvendo 73 salas de aulas de 10 escolas estaduais, com um total de 5017 alunos. A Secretária de Educação à época, Ilar Garotti, entretanto, esclarece:

(...) municipalizar não é obrigatoriamente pegar escolas do Estado; é sim o ato das Prefeituras assumirem o controle da matrícula da educação fundamental de primeira a oitava série (7 a 14 anos), dividindo com o Estado as responsabilidades educacionais (O MUNICÍPIO, 12/06/1998).

E foi neste sentido que se deu o processo parcial de municipalização em Uberlândia, uma vez que uma proposta entre SME e a 40ª Superintendência Regional de Ensino – 40ª SRE – foi consolidada no final de 1998, sendo a mesma, inclusive, apresentada aos vereadores (O MUNICÍPIO, 03/11/1998). No ano seguinte, quando o novo Governo do Estado é empossado, todo o processo de transferência de escolas estaduais para o município é revisto, e as “13 escolas municipalizadas”¹⁵ voltam para o Estado.

¹⁴ Estamos utilizando o termo “Municipalização” no sentido que Oliveira, R.(1998) nos apresenta o qual seja: “como a iniciativa, no âmbito do Poder Municipal, de expandir suas redes de ensino, ampliando o nível de atendimento por parte desta esfera da administração pública” (p.174).

¹⁵ As escolas estaduais municipalizadas foram: Bom Jesus, Coronel Carneiro, Custódio Pereira, Parque São Jorge, Rio das Pedras, Enéas Guimarães, Jardim Ipanema, José Gomes Junqueira, Osvaldo Resende, Alice Paes, Rotary, Sete de Setembro e Enéas Vasconcelos (O MUNICÍPIO, 03/12/1998).

A ação de ampliação da rede pública municipal em Uberlândia pode ser classificada como processo de descentralização dentro daquilo que Silva & Cruz (1996) propõem:

A descentralização, em seu sentido mais amplo - envolvendo, além da delegação de autoridade, a de poder decisório - , basicamente se dá por intermédio da municipalização (p. 196).

Portanto, podemos afirmar que a municipalização se efetiva no âmbito RME/UDI, mediante a ampliação do número de alunos atendidos nesta esfera governamental , que chega ao final do ano de 2004 com 91 escolas, entre urbanas e rurais, ensino infantil e fundamental, atendendo em torno de 60 mil alunos. Esse dado reflete o que Gadotti (2000) chama de “pressão natural” para ampliação de novas vagas no município, uma vez que “é mais fácil pressionar o prefeito e os vereadores do que o governo federal” (p.126). Fator este que pode ser facilitado pela constituição de um sistema de ensino.

2.2 SISTEMA

A palavra Sistema, em sua origem grega, significa reunir, ordenar. Dentre as inúmeras definições que recebe, destacam-se a sua concepção como conjunto de partes coordenadas entre si; como combinação de partes de modo que concorra para um certo resultado; conjunto de leis ou princípios que regulam certa ordem de fenômenos; reuniões e princípios coordenados de modo a formar uma doutrina; e, ainda, modo, forma, uso, método, hábito (PARECER 500 – CEE/98 – MG).

Para Saviani (1990), o conceito de Sistema refere-se a

um conjunto de atividades que se cumprem tendo em vista determinada finalidade, o que implica que as referidas atividades são organizadas segundo normas que decorrem dos valores que estão na base da finalidade preconizada. Assim, sistema implica organização sob normas comuns que obrigam a todos os seus integrantes (p. 108).

Sander (1985) não difere muito desta definição, mas elenca os principais elementos para compor um sistema: o fluxo de entrada (insumos), provenientes da sociedade; que devem passar pelo fluxo de produção (processamento ou

transformação), resultando num fluxo de saída (produto final), que é regulado pela administração da educação, em função dos objetivos educacionais embasados tanto na legislação como na filosofia educacional que norteiam o processo.

Gadotti & Romão (1993) apresentam o sistema como sendo uma reunião e ordenação de acordo com um determinado fim ou objetivo, que reúne elementos de maneira intencional, implicando o que os autores chamam de unidade na diversidade, sem perder a diversidade, mas adquirindo novos significados, como partes do todo.

As definições de sistemas, desses autores, convergem para a necessidade de uma legislação que oriente o sistema em busca de um objetivo em comum.

Nesse sentido, o Parecer de número 500 do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, aprovado em 13/05/98, é um documento que objetiva orientar os municípios em relação à fundamentação e organização dos Sistemas Municipais de Ensino. Isso porque o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, embora reconhecendo que muitos dispositivos da LDB 9394/96 seriam de implantação automática, viu a necessidade de instituir uma comissão para estudar a regulamentação básica que deveria orientar as escolas mineiras no cumprimento das novas determinações legais - num primeiro momento, tal disposição culminou com o Parecer nº 1132/97; num segundo momento, a comissão apresenta o parecer que pretende esclarecer os Municípios Mineiros sobre a organização da educação em seus territórios, facilitando a decisão pelas diferentes alternativas que foram abertas a partir do novo ordenamento legal. O parecer 500 contou com a colaboração de vários conselheiros membros da Câmara de Planos e Legislação e representantes das Câmaras de Ensino Fundamental, Médio e Superior. De acordo com o Parecer 500 – CEE/98- MG:

Sistema é um conjunto de partes ou de elementos distintos, mas interdependentes que interagem intencionalmente em torno de objetivos comuns, em constante interação com o meio em que se inserem (CEE, 1998).

Partindo dessa definição, os autores desse parecer caracterizam o Sistema de Ensino, objetivando os conceitos e as idéias colocadas. Isso quer dizer que o conjunto de partes ou elementos interdependentes são as escolas, bibliotecas, alunos, funcionários, currículos, avaliação, órgãos administrativos e normativos em abrangência municipal, estadual, federal, que interagem intencionalmente em torno de objetivos comuns, tais como aprendizagem, formação integral, cidadania, produção de conhecimento, pensamento crítico e autônomo, desenvolvimento, qualidade de vida e dignidade. Tudo isso estaria em constante interação com o meio em que se inserem, desde a comunidade local até os governos, suas políticas e planos nas instâncias municipal, estadual ou federal; ou seja: “os fins da educação devem seguir a linha de pensamento filosófico contida nos documentos legais, para que haja unidade de orientação e direção” (STREHL & RÉQUIA, 2000, p. 19).

Na verdade, esses objetivos, mesmo sendo comuns, estão intimamente relacionados com a visão de homem, de mundo, de educação e de sociedade presente no cotidiano e refletem a realidade vivida. De acordo com a filosofia de educação adotada, podemos ter um sistema de ensino mais estático, autoritário, com enfoque funcionalista o que reforça o equilíbrio, a harmonia entre as partes, o consenso para a adaptação e a ordem do todo; ou um sistema mais dinâmico, participativo, com enfoque dialético, histórico, que considera a contradição, o poder, a mudança e o conflito como necessários à perspectiva de abertura a avanços e melhorias da educação.

O Parecer 500 do CEE/98 MG coloca algumas providências, reflexões e encaminhamentos que deverão ser seguidos para construção, instituição e organização do Sistema Municipal de Ensino:

- Conhecimento e análise diagnóstica da situação histórica, demográfica, administrativa, educacional e econômica do município para definir o período de implantação do Sistema Municipal de Ensino;
- Contextualização da situação municipal em relação à dos municípios da mesma região e do Estado, identificando, inclusive, mecanismos de associação/colaboração já existentes e os possíveis a serem criados;

- Busca de subsídios técnicos e político-pedagógicos para institucionalizar o processo de planejamento e a participação popular, superando culturas clientelistas e paternas que eventualmente persistam;
- Definição de prioridades envolvendo diferentes segmentos sociais.

O documento nos remete ainda para a necessidade do estabelecimento de objetivos e estratégias de intervenção na realidade, observando princípios de equidade de **gestão democrática** e pedagógica necessários à implementação de uma escola pública de qualidade. O referido documento traz a seguinte orientação para os municípios que queiram organizar seus próprios sistemas:

O estabelecimento dos Sistemas Municipais de Ensino não é algo automático que se dê por desejo de uma ou outra pessoa ou instituição. Pressupõe procedimentos do próprio Município para manifestar sua opção. O município é **autônomo** para tomar tal decisão, que não tem que ser aprovada ou homologada por qualquer órgão do Estado (PARECER 500, CEE/MG, 1998). (Grifo nosso)

O Art.11, parágrafo único, da LDB 9394/96 , traz três alternativas para os municípios decidirem sobre o processo de criação de seus sistemas de ensino: a) construir seu próprio sistema municipal de ensino; b) integrar-se ao sistema estadual de Ensino; ou c) compor com o Estado um Sistema Único de Educação Básica.

De acordo com Gracindo (1998), no Brasil foi estabelecido o período de 1997 a 2007 como sendo a Década da Educação. Nessa nova configuração da educação, a partir da promulgação da LDB 9394/96, o papel e as funções dos dirigentes educacionais em nível municipal serão fundamentais. O autor aponta ainda a necessidade de os municípios adaptarem suas legislações educacionais, estabelecerem prazos e auxiliarem as instituições educacionais na adaptação de seus estatutos e regimentos aos dispositivos da LDB e às suas próprias normas, vinculando tudo isto ao Sistema Municipal de Ensino.

No Município de Uberlândia, por meio da lei Complementar de nº186 de 28 de maio de 1998, foi criado o Sistema Municipal de Ensino com a finalidade

de planejar, organizar, normatizar e gerir a Rede de Ensino, com competência entre outras:

- Reestruturar, organizar, normatizar e fazer cumprir: o plano de carreira do Magistério Municipal; o Estatuto do Magistério Municipal; **a organização da gestão democrática de ensino Pública Municipal; o Conselho Municipal da Educação;** o Plano Municipal Plurianual de Educação; o Plano Plurianual de atendimento às creches;
- Assegurar às unidades escolares públicas de educação básica que o integram, os progressivos graus de **autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira**, observadas as normas gerais de direito financeiro público;
- Aprovar e adequar o Calendário Escolar às peculiaridades locais, urbanas e rurais, inclusive econômicas;
- Regulamentar a classificação de alunos em série ou etapa, independente de sua escolarização anterior;
- Estabelecer parâmetros para alcançar relação adequada entre número de alunos e professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento;
- Completar a Base Nacional comum dos currículos do Ensino Fundamental, em conjunto com os estabelecimentos de ensino;
- Criar mecanismos para que progressivamente seja oferecido o ensino fundamental em tempo integral;
- Assegurar gratuitamente aos jovens e aos adultos da Rede Pública, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais, apropriadas, considerando as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames;
- Promover a valorização dos profissionais da educação através de seus Estatutos e Plano de Carreira;

- **Tomar decisões em conjunto com o Conselho Municipal de Educação;**

- Definir o uso pela comunidade do prédio escolar e de suas instalações, durante os fins de semana, férias escolares e feriados;

- Cobrar das autoridades competentes o cumprimento dos artigos 69, 70 e 71 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – Lei nº 9394/96 -, referentes à aplicação da verba destinada ao ensino;

- Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos de ensino que o compreendem.

- **Consolidar a ação do CEMEPE - Centro Municipal de Estudos e Projetos educacionais (LEI COMPLEMENTAR Nº 186). (Grifos nossos)**

Apesar de ter sido sancionada pelo prefeito, essa lei não foi implementada. Outrossim, algumas de suas competências entraram em vigor. Por exemplo, a criação do CME, que, como já mencionamos anteriormente, começa a “funcionar” em 1999, dando continuidade ao que a SME já vinha desenvolvendo em relação à política educacional do Município. E é justamente nesse órgão que é retomada a discussão sobre a “criação” ou efetivação do Sistema Municipal de Ensino, que se constitui em uma das metas daquele Conselho, “porém sua implantação será gradativa” (CME, 12/05/1999, p.2).

O processo de gestão democrática, previsto no Sistema, iniciou-se com a criação da lei que instituiu a eleição para diretores em 2001 no Município de Uberlândia. Na primeira eleição apareceram 200 candidatos, dentre as 60 escolas municipais – 51 candidatos foram eleitos em 1º turno e os outros 9 no 2º turno. Em 17 escolas, apenas uma chapa foi inscrita; em 15 escolas, três chapas; e nas demais, duas chapas. Nesta primeira eleição, votaram os alunos com 16 anos, completados até o dia da eleição, pais, professores e funcionários da escola (O MUNICÍPIO, 22/11/2001).

No processo de inscrição, os candidatos deveriam apresentar, de acordo com a Lei de eleição, uma proposta de trabalho que estivesse de acordo com o PPP. Mas à época das eleições este processo de elaboração estava apenas

sendo iniciado, o que foi possível a partir da possibilidade de estudos, propiciado nas escolas por meio da instrução normativa 006/2001. Entretanto, algumas escolas já haviam desencadeado o estudo sobre o PPP, mas não era via de regra. Este processo de eleição, ocorreu concomitantemente à elaboração do Projeto da “Escola Cidadã” em Uberlândia, que, de acordo com matéria publicada no jornal O Município,

O projeto político pedagógico, desenvolvido pela Secretaria de Educação, visa planejar as ações a serem tomadas nas escolas municipais uberlandenses no processo ensino-aprendizagem. Os diretores terão a partir de agora algo comparado a um plano de governo, no qual constarão as ações pedagógicas, administrativas e financeiras a serem desenvolvidas com toda a comunidade escolar (O MUNICÍPIO, 02/10/2001).

Nesta mesma reportagem, que foi feita à época do seminário que marcou o início das discussões “oficiais” sobre o PPP, o Secretário de Educação, José Eugênio Diniz Bastos, destacou o compromisso que as escolas, teriam com a população, não podendo mais ficarem restritas às decisões tomadas em “gabinetes”.

O trabalho desenvolvido a partir de então fica a cargo de uma equipe do CEMEPE (Anexo 1), que desencadeia o processo de elaboração da Carta de princípios da RME, em uma primeira instância, nas escolas, e posteriormente, por meio do congresso constituinte, na rede como um todo.

2.3 A CARTA DE PRINCÍPIOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE UBERLÂNDIA: A Reinvenção da Escola.

A construção da Carta de Princípios da RME/UDI foi desencadeada pela assessoria pedagógica da SME, como parte integrante do projeto “Estrutura Político-Pedagógica e Administrativa da Escola Cidadã”, e ocorreu concomitantemente ao processo de discussão do PPP e da Proposta Pedagógica para o Programa Escola Cidadã. Além do seminário realizado em

setembro de 2001, essa equipe visitou quarenta Unidades Escolares com as finalidades de sensibilizar a comunidade escolar, e identificar as demandas relacionadas com a construção do PPP nas escolas. O que revelou a necessidade de elaboração de princípios norteadores para que a discussão de fato acontecesse; neste sentido, foram elencados quatro grandes eixos: convivência, gestão democrática, currículo e avaliação e formação continuada dos profissionais da educação (SME,[s.d.]).

Para os gestores do programa,

A construção coletiva dos princípios ético-políticos da Escola Cidadã tem como diretriz fundamental a reinvenção da escola, garantindo, ao máximo, tanto o envolvimento e a **participação** de todos os membros da comunidade (pais, alunos, professores e funcionários), bem como a organização de processos de trabalho coletivo que garantam a reflexão e a discutibilidade irrestrita de todos os assuntos relacionados com a vida escolar (SME,[s. d.], p. 10). (Grifo nosso)

Para garantir o aspecto coletivo do trabalho, foram eleitos representantes das escolas para participarem de um “treinamento ou preparação”, no CEMEPE. Os representantes, posteriormente iriam reproduzir o processo nas Unidades Escolares, com vistas à elaboração/construção dos princípios éticos-políticos da rede, utilizando dos momentos de estudo que foram estabelecidos por meio da Instrução Normativa nº 006/2001(O MUNICÍPIO, 11/04/2001) e reafirmados pela Instrução Normativa nº 014/2001, a qual acrescentou que os dias destinados aos estudos deveriam constar no calendário escolar de 2002 (O MUNICÍPIO, 29/11/2001). Tal orientação foi determinada pela Instrução Normativa nº 013/2001, que orientou a elaboração do calendário escolar de 2002; e no artigo 2º, item b, consta: “06 (seis) dias para o Projeto Político Pedagógico, sendo 03 (três) dias no 1º semestre e 03 (três) dias no 2º semestre” (O MUNICÍPIO,25/10/2001).

Dentre as ações que constam no documento orientador para elaboração da Carta de Princípios da Escola Cidadã, encontramos a nucleação das escolas de acordo com a localização geográfica, totalizando 6 núcleos denominados Núcleos de Trabalhos Constituintes (Anexo 4), com o fim de elaborar uma “Tese Constituinte Escolar”, a partir das contribuições advindas de cada Unidade Escolar. As reuniões tiveram uma periodicidade mensal, com os objetivos de “estudar, pesquisar e debater em torno do tema: A escola que

temos e a escola que queremos” (SME,[s. d.], p. 15). No ano de 2003, essas equipes realizaram plenárias nas escolas para elaboração da Carta de Princípios de cada escola, documento que foi enviado ao CEMEPE, onde foi elaborado um consolidado chamado de Primeira Versão da Carta de Princípios da Rede Municipal de Uberlândia. Esta primeira versão retornou às escolas para ser avaliada e modificada; além desta avaliação, foram eleitos os representantes (um para cada eixo) para participação no I Congresso Constituinte Escolar.

Concomitantemente a esse processo, foram promovidos quarenta e oito ciclos de palestras, envolvendo todos aqueles que, de uma maneira ou de outra, participam do processo educacional nas escolas (professores, pedagogos, diretores, auxiliares de serviços gerais e secretários), estes foram nucleados de acordo com a distribuição apresentada no anexo 4, de modo a promover um aprofundamento das reflexões acerca dos eixos norteadores constantes da Carta de Princípios. Nos dias 03, 04 e 05 de novembro de 2003, foi realizado o I Congresso Constituinte Escolar, no qual os representantes das escolas, agrupados por eixo temático, apresentaram sugestões e modificações ao texto preliminar e aprovaram o documento final da Carta de Princípios da RME de Uberlândia. No ano de 2004, aconteceu o II Congresso Constituinte Escolar, o qual no final foram confirmados os princípios que deveriam nortear a elaboração do PPP de cada unidade escolar (DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 30/12/2004).

De acordo com o decreto nº 9753, de 28 de dezembro de 2004, publicado no Diário Oficial do Município, esse Congresso

(...) constitui-se em um marco na história da educação municipal de Uberlândia, proporcionando a construção coletiva dos princípios e visando à transformação positiva e direta no cotidiano da comunidade escolar (30/12/2004).

A Carta foi distribuída às escolas municipais com as finalidades de subsidiar a elaboração do PPP orientar os estudos de reformulação curricular, a atualização dos regimentos escolares e das Propostas Pedagógicas da Escola, “visando a reestruturação da estrutura e funcionamento das unidades escolares” (SME,[s.d.], p. 16).

Trata-se, portanto, de um documento, dado a sua natureza coletiva de construção, de suma importância na elaboração de políticas públicas para o município de Uberlândia. É fundamental também considerar como se constitui uma política pública e como esta encontra-se configurada em Uberlândia; aspectos a que nos ateremos no capítulo a seguir.

Capítulo III

3. A POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA

(...) não basta o pensamento esforçar-se por sua realização, a própria realidade deve esforçar-se para chegar ao pensamento porque a teoria pode ser realizada num povo apenas na medida em que seja a realização das necessidades desse povo (MARX).

3.1 A CONSTITUIÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Os padrões sociais que se fazem presentes na configuração social resultante, principalmente, do processo de globalização ancorado nos ideais neoliberais, trazem no seu bojo também as marcas históricas e estruturais do país, do estado e do município, sendo, portanto, frutos da ação e portadores de uma história socialmente construída (AZEVEDO, 2001).

Azevedo (2001), ao conceituar políticas públicas, remetendo às formulações de Pierre Muller e Bruno Jobert, ressalta a necessidade de “considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente” (p. 6). Lembramos que o aspecto do “poder”, aqui mencionado é próprio do sentido atribuído historicamente ao termo “política” - de acordo com Bobbio (2000), “O conceito de política, entendida como forma de atividade ou práxis humana, está estreitamente ligado ao conceito de poder” (p. 160).

Azevedo (2001) afirma que

(...) as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria. (p.6)

Dessa maneira, podemos afirmar que as políticas públicas são historicamente constituídas, incorporam os anseios tanto do Estado como da sociedade que exerce pressão sobre este mesmo Estado, não sendo, portanto,

atitudes isoladas, mas contextualizadas e defendem interesses hegemônicos governamentais ou não.

Coraggio (1998) aponta três orientações, que para ele são econômicas, ao mencionar os sentidos da política social ou pública, no contexto da globalização: **a continuidade** do processo de desenvolvimento humano, que propicia um mínimo de acesso a recursos públicos tais como: educação, saúde, alimentação, saneamento e habitação; **a compensação** dos efeitos da revolução tecnológica e econômica, que resulta em políticas de focalização para os mais pobres; **a instrumentalização** da política econômica, que reestrutura o governo ao introjetar nas funções públicas os valores do mercado. Para o autor,

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 (p. 79).

Nesse sentido, parece-nos pertinente o esquema proposto por Galera (2003), a partir de estudos feitos por Azevedo (2001); para demonstrar como surgem as políticas públicas:

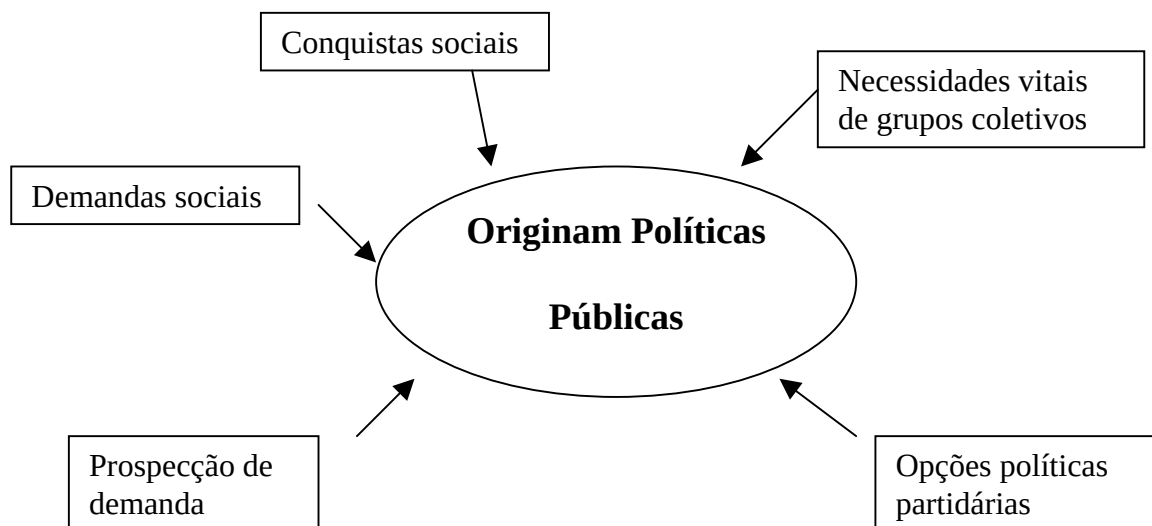


Figura 1: Como surgem as políticas públicas (GALERA, 2003, p.6)

Podemos visualizar, pois, que o processo decisório (FARIA, 2003) para o surgimento de políticas públicas advém das relações de “poder”, diretas ou

não, do Estado e dos vários segmentos sociais. Segundo Oliveira (1999, apud GALERA, 2003 p. 12), “O processo decisório de uma política pública é o processo em que determinadas ações são transformadas em opções políticas”. Concordando com Coraggio (1998), não podemos nos eximir de tomar decisão no momento da constituição de políticas públicas. Nossos anseios necessitam ser evidenciados, sob pena de não nos fazermos presentes, caso deixemos para que outrem “lute” por nós; a organização por setor pode ser providencial na atual conjuntura. Para evidenciar o quadro do surgimento das políticas públicas, recorreremos novamente a Azevedo (2001):

(...) as sociedades modernas organizam-se através da existência de setores tais como o setor de transportes, o setor educacional, o setor da saúde, o setor da segurança, o setor industrial com seus vários sub-setores etc (p. 61).

Afirmar esta que é esquematizada, novamente por Galera (2003), da seguinte forma:

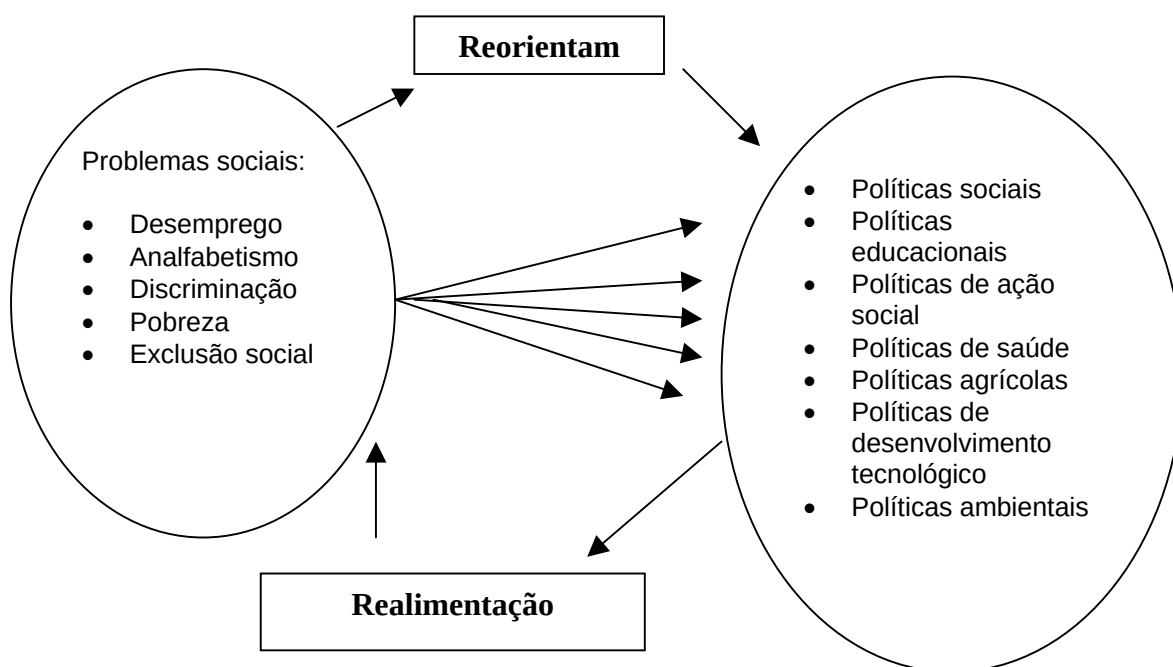


Figura 2 Políticas Públicas e seu núcleo central (GALERA ,2003, p. 8)

A partir de questões socialmente problematizadas, surgem políticas públicas para determinado setor; há um “reconhecimento” por parte do Estado da necessidade ou do problema, e a política pública específica do setor é gestada para “suprir” os anseios de determinada representação social. Não

podemos nos esquecer, no entanto, das relações de poder que, cada vez mais, se fazem presentes, principalmente no âmbito das políticas públicas para além da relação sociedade – estado aqui apresentada.

Destarte, não podemos deixar de considerar também as injunções externas, presentes no processo de globalização, conforme descrevemos no capítulo I, as quais contribuem para o “processo decisório” de surgimento de uma política pública. Para Brito (2003), a legislação é um artifício resultante da correlação de forças (ou de “poder”) que predomina em um determinado contexto social e político; porém, este não deve ser entendido de forma linear, mas deve ser considerado o embate de forças, muitas vezes de interesses contraditórios, que estão na disputa por hegemonia.

3.2 POLÍTICA EDUCACIONAL

O termo “Política Educacional”, derivado das políticas públicas para o setor da Educação, é entendido por Monlevade (2002, p.42) como sendo “o conjunto de intenções e ações com as quais os Poderes Públicos respondem à necessidade de escolarização dos diversos grupos da sociedade”. O que, em princípio, converge com a definição do surgimento das políticas públicas já descrita. O mesmo autor afirma que, ao longo da história educacional brasileira, nós podemos identificar ações que se confluem para o estabelecimento de políticas educacionais. A título de exemplo, as seguintes ações:

(...) a de concessão da educação oficial aos jesuítas (1549-1758); a das Aulas Régias do Marquês de Pombal (1772-1882); a política imperial de Pedro I (Lei da Educação de 15-10-1827) e a do Ato Adicional à Constituição do Império, em 1834, que descentralizou os encargos das escolas públicas primárias e secundárias para as Províncias; a política da escola pública universal e laica da República (1891); as políticas do Estado Novo (1937-1945); a da LDB de 1961; a das Reformas do Ensino da Ditadura Militar (1968 e 1971); a da Constituição de 1988 e LDB de 1996, complementada pelo FUNDEF (MONLEVADE, 2002, p. 42).

Ações que estão estreitamente ligadas aos aspectos normativos/legais, o que é contestado por Boneti (2000) quando este nos diz:

(...) impossível pensar que a formulação de políticas públicas, como é o caso das políticas educacionais, são pensadas unicamente a partir de uma determinação jurídica, fundamentada em lei, como se o Estado fosse uma instituição neutra (p. 231).

A legislação é uma das resultantes desta correlação de forças entre sociedade civil organizada e o estado, o que nem sempre reflete os anseios de determinado grupo.

Para Brito (2003), a consolidação de políticas educacionais no Brasil somente se configura a partir de 1930, quando encontramos um incipiente sistema educacional. Ao fazer uma análise das atuais propostas educacionais, cunhadas num modelo neoliberal, o autor afirma que a ênfase é dada à eficiência, a redução de gastos públicos e à municipalização. Nesse sentido, as políticas educacionais utilizam-se da “Teoria do capital humano” e da “Teoria das decisões públicas”, para impingir um modelo de sistema educativo (BIANCHETTI, 1999, VIEIRA, 2001).

Dourado (2001) afirma que essas políticas, principalmente as implementadas a partir dos anos 90 do século XX, se encontram articuladas às teses do BM, manifestando-se, entre outros aspectos, na formação inicial aligeirada dos professores e na formação em serviço. Aspectos presentes na reforma educacional brasileira, principalmente, a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jontien, e da promulgação da LDB, conforme já discutimos no item sobre o “novo” paradigma da educação, no capítulo I.

É recorrente o tema da reforma educacional brasileira na literatura que trata das políticas públicas e, especificamente, das políticas educacionais - o próprio texto já traz uma bibliografia explorativa sobre o tema.

A seguir buscamos melhor explorar o tema das políticas educacionais que foram implementadas no Município de Uberlândia, no período de 1997 à 2004. Tendo como “pano de fundo” os eixos norteadores: gestão democrática, autonomia, descentralização e participação, sendo que os mesmos serão confrontados com as ações desencadeadas pela SME, órgão representativo do poder estatal e o responsável pela elaboração e implementação de políticas

públicas educacionais. Seja a partir dos aparatos legais (leis, portarias, pareceres, decretos, instruções normativas e outros) ou pela consolidação de ações emergidas da escola, que também é “*locus*” de elaboração e implementação das políticas educacionais.

3.3. COLOCANDO A “MOLDURA”

A política educacional do Município de Uberlândia vem se consolidando desde 1997, do ponto de vista legal/normativo, e pode ser representada a partir dos planos plurianuais que se apresentam ao longo do período estudado. Esses planos emergem como política educacional, por meio da Lei 7052, de 20 de dezembro de 1997, que institui o Plano Plurianual do Município de Uberlândia, para o período de 1998/2001. Os programas que tratam especificamente da Educação, de acordo com o artigo 2º da referida Lei, são os de número 41- Educação da criança de 0 a 6 anos, 42- Ensino Fundamental, 43 Ensino Médio¹⁶ e 45 – Ensino Supletivo (O MUNICÍPIO, 30/12/97).

Apresentamos, a seguir, esses planos, na forma como são publicados no Jornal O Município:

41 – EDUCAÇÃO DA CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS

Regime de tempo integral – Ensino Infantil de 0 a 3 anos	Construção de Escolas (Módulos de Educação Infantil – MEI) em regime de tempo integral, através do qual o aluno terá sua formação escolar complementada pelo atendimento nas áreas de Psico-Pedagógica Social, Esportes, Lazer e Cultura.
Pré-Escolas	Construção de escolas ou adequação de espaço existente para ampliar o ensino pré-escolar para crianças de 4 a 6 anos.
Internet	Informatização das Escolas Municipais, com a instalação de computadores ligados à Internet e programas afins.

¹⁶ A partir de 2000, esse programa deixa de existir, uma vez que o Município não mais oferece esta modalidade de ensino.

Desenvolvimento das Potencialidades	Incentivar e ampliar projetos especiais e alternativos que propiciem ao aluno o desenvolvimento de suas potencialidades.
Conselhos Escolares	Incentivo à Participação efetiva da comunidade na vida escolar, via Conselhos Escolares, em uma união criativa entre Educação, Pais e Alunos.
Escolha dos Diretores de Escola	Estimular a participação da comunidade na escolha dos Diretores de Escola.
Caixas Escolares	Descentralização de recursos financeiros para autogestão da escola.
Brinquedotecas Municipais e Livros Infantis	Ampliar o acervo e equipamentos necessários.
Cursos de capacitação	Apoiar e incentivar a participação dos profissionais do magistério em cursos de capacitação, visando o seu aperfeiçoamento técnico, didático e pedagógico.
Crianças de 0 a 6 anos	Implementar uma política única de atendimento à criança de 0 a 6 anos, assegurando-lhes caráter educativo, conforme Art. 89 da Lei 9394/96.
Vagas na rede escolar	Ampliar a oferta de vagas na rede escolar municipal, com a construção, desapropriação da rede física para atender a demanda de alunos.
Aquisição e ou desapropriação	Aquisição e ou desapropriação de imóveis, construção, melhoramento e ampliação de creches. Aquisição e ou desapropriação de imóveis, construção, melhoramento e ampliação de unidades escolares.
Equipamentos e Material Permanente	Equipar as unidades administrativas com móveis e utensílios, veículos, visando melhorar as condições de trabalho, compatibilizando com as necessidades dos serviços.

42 – ENSINO FUNDAMENTAL

Avanço na qualidade do ensino	Melhorar as condições de funcionamento das escolas, privilegiando os aspectos que favorecem a integração escola-comunidade nas áreas urbana e rural. Desenvolver a leitura e a escrita como pressuposto básico para assegurar o êxito dos alunos no ensino fundamental, com a aquisição de livros para as bibliotecas e incentivo dos “cantinhos de leitura” nas salas de aulas. Incrementar os projetos já existentes tais como: Sócio-Educacional; Ensino Alternativo; Capacitação Continuada (através do CEMEPE); Ensino de Jovens e Adultos; Correio Educação; Estação Meteorológica (mini-estação) Viabilizar a implantação da proposta curricular do município em parceria com professores da UFU. Ampliar a proposta político-educacional Educação Pelas Diferenças – ensino não seriado. Participação na avaliação Sistemática do Estado de Minas Gerais.
-------------------------------	---

	Participar em cursos, conferências, seminários promovidos por órgãos e/ou instituições educacionais. Promover o estudo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96. Incluir no conteúdo programático do Ensino Religioso a OPV (Orientação Para a Vida), uma proposta de “resgate de Valores” e de mudança que tem como ponto de partida a pessoa humana, a crença na capacidade e potencial do professor como “agente transformador” da cultura.
Redução dos níveis de Evasão e Repetência	Implantar ciclos não seriados no Ensino Fundamental, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno. Assegurar a trajetória do fluxo escolar, de modo que os alunos concluam o Ensino Fundamental, com bom aproveitamento, em tempo regular. Criar mecanismos, viabilizando o atendimento individual, para o aluno que apresente dificuldades de aprendizagem. Usar mecanismos que assegurem a avaliação durante todo o processo ensino-aprendizagem, para que os aspectos qualitativos do aproveitamento escolar sejam preponderantes aos aspectos quantitativos. Implantar uma avaliação científica no processo ensino-aprendizagem tanto de currículo como dos projetos educacionais. Garantir a matrícula com dependência. Oferecer material de apoio pedagógico às escolas.
Ampliação do atendimento aos alunos do Ensino Fundamental	Ampliar e adequar a rede física às exigências da demanda, construindo salas de aula nas escolas deficitárias com acompanhamento de seu desenvolvimento. Construir novas escolas para atender a demanda. Atualizar e analisar os dados estatísticos como suporte para novas decisões.
Valorização do Magistério	Oferecer cursos e estudos inerentes à LDB, informando aos profissionais sobre a implantação das mudanças da Lei a partir de 1998. Estimular as inovações educacionais através da divulgação de experiências inovadoras para as práticas educativas. Promover o contato entre profissionais de educação com as últimas publicações pertinentes às diversas disciplinas através do Malote Biblioteca do CEMEPE para as escolas. Rever o Estatuto do Magistério, enfatizando o Plano de Carreira de acordo com as normas do Conselho Nacional de Educação. Publicação de experiências realizadas com êxito. Consolidar a ação do CEMEPE.
Racionalização dos recursos	Melhorar a condição de funcionamento das escolas municipais.

destinados à Educação	Incentivar as parcerias e convênios com a UFU, FIEG, AMVAP, SESI, ACIUB, 40ª SRE, SENAC, Associação de Moradores de Bairro e Empresas. Adequar a aplicação do recurso orçamentário às exigências da Emenda Constitucional 04/96. Informatizar as escolas municipais.
Equipamentos e Material Permanente	Equipar as unidades administrativas com móveis e utensílios, veículos, visando melhorar as condições de trabalho e compatibilizando com as necessidades dos serviços.

43 – ENSINO MÉDIO

Unidades Escolares	Aquisição e/ou desapropriação de imóveis, construção, melhoramento e ampliação de unidades escolares.
Equipamentos e Material Permanente	Equipar as unidades administrativas com móveis e utensílios, veículos, visando melhorar as condições de trabalho e compatibilizando com as necessidades dos serviços.

45 – ENSINO SUPLETIVO

Equipamentos e Material Permanente	Equipar as unidades administrativas com móveis e utensílios, veículos, visando melhorar as condições de trabalho compatibilizando com as necessidades dos serviços.
------------------------------------	---

Fonte: Jornal O Município, 30/12/97

Em 1998, não houve nenhuma modificação nos planos (O MUNICÍPIO, 14/07/1998); em 1999, o Plano Plurianual manteve o que estava previsto acima, acrescentando os seguinte itens:

015 – ENSINO FUNDAMENTAL¹⁷

PROGRAMA	OBJETIVO
Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF	Elaborar e executar orçamentaria e financeiramente o FUNDEF, conforme o que dispõe a Lei 9394/96 e Instrução Normativa nº 002/97 - atualizada pela UN 001/98 de 15/04/98, do Tribunal de Contas de Minas Gerais.
FERUB	Manutenção e reparos em escolas municipais.

017- ENSINO SUPLETIVO

FERUB	Reforma e melhoria de prédios ligados ao curso profissionalizante.
Apoiar e ampliar cursos de ensino supletivo	Apoiar e ampliar cursos de Ensino Supletivo, com direcionamento específico a alunos com a faixa etária superior ao seu grau de escolaridade, inclusive com implementação intensiva de Telecurso 2º Grau.

Fonte: Jornal O Município, 15/07/99

¹⁷ Os números são modificados apenas nesse ano, mas não encontramos nenhuma justificativa para isto; no ano seguinte, a numeração retorna ao que foi mostrado até aqui.

No ano de 2000, além da extinção do item Ensino Médio, na Educação Infantil foi vetado o item Vagas na Rede Escolar, os outros itens permaneceram como no ano anterior. Já no ano de 2001, o item Avanço na Qualidade do Ensino; foi substituído apenas por Qualidade de Ensino, a Valorização do Magistério, por Capacitação do Magistério e a Fundação Educacional Rural de Uberlândia – FERUB - deixa de existir, e a Empresa Municipal de Apoio e Manutenção – EMAM – assume suas funções. Além dessas modificações, foram acrescentados os seguintes itens:

41 – EDUCAÇÃO DA CRIANÇA DE 0 A 6 ANOS

Graduação		Apoiar e propiciar a graduação dos profissionais do magistério em cursos superiores, conforme exigência da Lei 9394/96, visando o seu aperfeiçoamento técnico- pedagógico.
Capacitação Infantil	Educação	Promover a capacitação para administradores de creches e ou administradores e ou administradores de escolas de alfabetização

42 – ENSINO FUNDAMENTAL

Informatização das escolas		Implementar a informatização das escolas municipais através de programas alternativos em parceria com a sociedade em geral, bem como, a informatização com equipes e instrutores adequados para pessoas portadoras de deficiência
Projeto Férias		Desenvolver ações de cidadania dirigidas aos alunos no período de férias escolares e desenvolver programas de caráter sócio-cultural, esportivo e de educação, aumentando o vínculo estabelecido entre a comunidade e a escola; reduzir riscos de danos psico-sociais e níveis de violência a que as crianças e adolescentes ficam expostos durante as férias escolares.

45- ENSINO SUPLETIVO

EMAM		Desenvolver estudos, visando construção de sede própria para o Centro de Ensino Supletivo de Uberlândia -CESU, bem como a reforma e melhoria de prédios ligados a cursos profissionalizantes.
------	--	---

Fonte: Jornal O Município, 17/07/2001

No ano de 2002, há uma mudança significativa do Plano, inclusive na maneira de apresentá-lo no Jornal o Município não há numeração e são consideradas as “funções de governo”, para a Educação em específico, nos seguintes programas: Assistência Social, Ensino Infantil, Ensino Regular,

Erradicação do Analfabetismo, Material de Apoio Pedagógico, Organização e Modernização Administrativa e Saúde Geral.

Nesse ano, no itens Assistência Social e Ensino Regular, quatro metas/prioridades são vetadas, em cada um, no entanto, o jornal não menciona a que se referia estes itens. (O MUNICÍPIO, 23/07/2002).

Para o ano de 2003, permanece a nova disposição do Plano e também os vetos – são três itens vetados na área de Assistência Social e um no item Ensino Regular (O MUNICÍPIO, 18/07/2003).

O plano apresentado em 2004, trouxe a seguinte configuração:

Função de Governo: Educação

Programa	Metas e Prioridades
Assistência Social Geral	Renda Mínima (Bolsa Escola). Facilitar a permanência do aluno carente nas escolas públicas; erradicar o trabalho infantil; buscar o atendimento integral dos alunos beneficiados com ações sócio-educativas extra-escolares.
Ensino Infantil	Implantar uma política educacional para a Educação Infantil. Possibilitar os ajustes necessários para a transferência das Unidades de Desenvolvimento Infantil para Escolas Municipais de Educação Infantil, com o acompanhamento pedagógico da Secretaria Municipal de Educação.
Ensino Regular	João de Barro. Construção de 4 escolas de ensino fundamental e infantil. Cobertura de 5 quadras poliesportivas. Construção do Campus de Educação Especial. Escola Cidadã: Formação continuada e permanente dos profissionais da Secretaria Municipal de Educação. Biblioteca nos Bairros. Promover o interesse pela leitura e pela escrita, mobilizando diferentes segmentos da sociedade. Disponibilizar equipamentos para cada Unidade Escolar. Capacitar o pessoal técnico-administrativo e pedagógico na área de informática. Incluir programa de inclusão no currículo das escolas da rede municipal de ensino de 1º grau, conteúdos programáticos relacionados ao estudo da identidade cultural do aluno na formação sócio-cultural e política.
Erradicação do Analfabetismo	Educação Popular: Visando dar continuidade e ampliação das ações do Setor de Educação Popular voltados para a cidadania em nosso município: apoiar os pré-vestibulares existentes com ampliação do nº de vagas. Apoiar os projetos de alfabetização de adultos das entidades e movimentos oferecendo cursos de formação, acompanhamento pedagógico. Apoiar um pré-vestibular para os servidores do município. Buscar parcerias na iniciativa privada com a finalidade de estruturar o curso de

	alfabetização de jovens e de adultos para os servidores públicos. Estruturar a biblioteca do Setor de Educação Popular com acesso voltado para as necessidades da formação dos educadores populares e discentes populares. Montar uma sala de informática para uso dos parceiros nas ações populares, plugada na Internet. PME A – Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo.
Material de apoio Pedagógico	Aumentar o Quantitativo de material didático pedagógico de forma a melhorar a qualidade do serviço para obtenção de melhores resultados. Diversificar mais a lista de materiais didáticos pedagógicos e lúdicos visando a melhoria do ensino.
Organização e Modernização Administrativa	Criar Estatuto dos Servidores da Educação. Estudar, juntamente com a Comissão as alterações a serem feitas no Estatuto dos Servidores da Educação. Manter a consultoria contratada para a elaboração e acompanhamento das propostas de alteração e/ou criação do Estatuto dos Servidores da Educação. Será mantida locação de imóvel destinado a atender o Centro Regional de Educação Continuada. VETADO.(Emenda nº35)
Saúde Geral	Cursos de relacionamento humano reflexão e ação. Encontros “CRIATIVIDADE E QUALIDADE NA MERENDA ESCOLAR”, enfatizando, além de todos os procedimentos que garantam uma boa merenda, aulas práticas e o planejamento do cardápio.

Fonte: Diário Oficial do Município, 15 de junho de 2004.

A descrição dos quadros objetiva demonstrar de maneira sintética as modificações na estrutura educacional que se refletem também nas mudanças da estrutura orgânica da SME, ao longo do período estudado, o que, por ser objeto de estudo desta pesquisa, não poderia ser colocado apenas nos anexos.

3.4. ESTRUTURA ORGÂNICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

A partir do ano de 1997, a SME passa a ter a seguinte estrutura: **CEMEPE:** órgão responsável pela implementação e acompanhamento do Processo Pedagógico das Escolas, incluindo os Projetos e Programas, e pela formação continuada dos servidores desta secretaria a qual conta com **60 escolas** – 13 na zona rural e 43 na zona urbana, sendo: 16 escolas que atendem, exclusivamente, a educação infantil; 19 escolas que atendem, exclusivamente, o ensino fundamental; 25 que atendem, concomitantemente, a

educação infantil e o ensino fundamental. A estrutura têm as seguintes divisões: **divisão de apoio** - criada com o objetivo de dar suporte ao funcionamento da SME e das escolas, contendo as seções de marcenaria, caixa escolar, frequência de pessoal (da SME e das escolas), rede física e informatização das escolas; **divisão de suprimentos** - que compreende o Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo – PMEa – e a divisão de material didático pedagógico, sendo responsável pela aquisição e distribuição da merenda escolar, do material didático pedagógico e de produtos de higiene, limpeza e equipamentos para a cantina; **divisão de transporte escolar, inspeção escolar** - responsável por estabelecer o elo de ligação entre as diretrizes e filosofia de ação da SME e as escolas e a **assessoria de recursos humanos**, a qual é responsável pelo suprimento e movimentação de pessoal necessário ao funcionamento da SME e das escolas.

No ano de 1998, por meio da lei 186/98, que criou o Sistema Municipal de Ensino, a estrutura orgânica da SME é modificada para atender a esta nova configuração que a lei exigia. Desta maneira ficou assim estruturada, de acordo com o capítulo III da Organização Administrativa e Técnico–Pedagógica, artigo 4º:

Divisões:

1. Divisão de Transporte Escolar
2. Divisão de apoio às compras de equipamentos, materiais e serviços
3. Divisão de controle de material didático-pedagógico e patrimônio
4. Divisão de alimentação escolar
5. Divisão administrativa
6. Divisão de apoio às caixas escolares
7. Divisão de planejamento e controle orçamentário
8. Divisão de estatística e informática
9. Divisão de pessoal

Seções:

- I. Seção de material e patrimônio
- II. Seção de controle de estoques e distribuição de alimentos e materiais
- III. Seção de controle e empenhos, viagens e serviços
- IV. Seção de pessoal

Pedagógico:

- A) Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais
- B) Programa Educação Pelas Diferenças
- C) Propostas Curriculares
- D) Projeto Jovens e Adultos
- E) Coordenação Sócio-Educacional
- F) Projeto Correio-Educação
- G) Núcleo de Assessoria e Pesquisa sobre a Educação de Pessoa Portadora de Deficiência

Assessoria Técnica:

- H) Rede Física
- I) Recursos humanos
- J) Legislação escolar
- K) Técnico
- L) Administrativa (LEI 186/98)

As modificações ocorridas desde 1997, por meio dos ordenamentos legais que fixaram novas estruturas administrativas, ficam evidenciadas na estrutura que ora se configura na SME. Há necessidade de ampliação da SME em termos de pessoal, o que pode ser averiguado no aumento do número de divisões e seções, na incorporação dos programas e projetos que dão o “tom” da política educacional do município e também na criação da divisão do caixa escolar para atender à criação dos conselhos escolares, caixas escolares e conselho do FUNDEF, como já descrevemos no capítulo II. Mais modificações ocorrem; a lei 188/98, de 02 de junho de 1998, altera novamente a estrutura da SME, o que “motiva” a não efetivação do Sistema Municipal de Ensino, uma vez que a lei de criação foi alterada. A estrutura encontra-se assim configurada:

1. Seção de apoio ao Educando
2. Divisão de Transporte Escolar
3. Divisão de Ensino Urbano
4. Divisão de Ensino Rural
5. Divisão de Projetos Especiais
6. Divisão Administrativa
 - 6.1 – Seção de Pessoal
 - 6.2 – Seção de Material e Patrimônio
 - 6.3 – Seção de Serviços Auxiliares
 - 6.4 – Seção de Distribuição de Equipamentos e Materiais
 - 6.5 Seção de Serviços e Apoio às Unidades Escolares (O MUNICÍPIO, LEI 188/98, 09/06/1998).

Menos de um mês após a promulgação dessa lei, a estrutura da SME é novamente alterada. Aparece a “figura” do gabinete do Secretário, e as divisões incorporam as denominações de ensino fundamental e infantil, adequando a nomenclatura adotada ao que a LBD 9394/96 determina; além de constar no item dos cargos um aumento significativo do salário do Secretário, que passa de R\$2939,52, em 28 de maio de 1998 (O MUNICÍPIO, 04/06/98), para R\$4395,78, em 02 de julho de 1998, (O MUNICÍPIO, 02/07/98) - os demais cargos permanecem sem reajuste salarial. A estrutura fica assim determinada:

- 1 – Gabinete do Secretário Municipal de Educação

- 1.1 – Seção de apoio ao educando
- 2 – Divisão de transporte escolar
- 3 – Divisão de ensino fundamental
- 4 – Divisão de ensino infantil
- 5 – Divisão de projetos especiais
- 6 – Divisão administrativa
- 6.1 – Seção de pessoal
- 6.2 – Seção de material e patrimônio
- 6.3 – Seção de serviços auxiliares
- 6.4 – Seção de distribuição de equipamentos e materiais
- 6.5 - Seção de serviços e apoio às Unidades Escolares (O MUNICÍPIO, 02/07/98).

Nos documentos investigados não encontramos justificativa para essas ações do poder executivo, as quais modificam a estrutura da SME em menos de dois meses. Como o Sistema Municipal de Ensino não se configurou, a SME é o órgão que oficialmente responde pela educação no município, e, assim, o Gabinete do Secretário ganha a “centralidade” que deveria ser ocupada pelo Sistema (Anexo 5).

A estrutura existente em 2000, apresentada no documento enviado à equipe de transição para troca de governo, apresenta-se em forma de círculo: o Gabinete continua ocupando a “centralidade” em relação aos outros órgãos da secretaria, porém as setas indicam uma relação de reciprocidade ou interligação (Anexo 6) entre estes, o Gabinete e as escolas, que “envolvem” todo o círculo. O que se aproxima daquilo que Casassus (1995) chama de centralização, em que a operação ocorre do “centro para a periferia”.

Nessa configuração, os órgãos aparecem acompanhados de números que entendemos ser uma forma de hierarquizá-los; o documento volta a mencionar o CEMEPE e a Inspeção Escolar, os quais não apareciam nas estruturas anteriormente descritas. A estrutura é apresentada da seguinte maneira: 1 – Gabinete; 2 – CEMEPE; 3 – Inspeção Escolar; 4- Orçamento; 5- Recursos Humanos; 6- Divisão de Apoio; 7- Divisão de Suprimentos; 8- Divisão de Transporte Escolar e 9- Escolas.

No ano de 2002, a estrutura volta a sofrer modificações, em virtude do processo de transferência das Unidades de Desenvolvimento Infantil – UDIs – (ou creches), que passaram da Secretaria da Ação Social para a Secretaria de Educação, atendendo à nova configuração de Educação Infantil presente na LBD. A nova Estrutura é basicamente igual à última de 1998; a mudança dá-se

apenas no item 4 (Divisão de Ensino Infantil), no qual é acrescentado o item 4.1 – Unidade de Desenvolvimento Infantil.

3.5. O MODELO “TERRA FÉRTIL”¹⁸

Gostaríamos de destacar, neste momento, as ações que se consolidam como política educacional para o Município de Uberlândia, sendo que algumas já foram discutidas ao longo deste capítulo; são elas: construção de escolas e/ou ampliação de salas de aulas, programa PETI de informatização das escolas, criação dos conselhos (escolares e o municipal), criação do FUNDEF. Serão também discutidas as ações do **CEMEPE**, como centro de formação profissional e desenvolvimento de projetos educacionais; a introdução da disciplina **Orientação Para a Vida – OPV** -, ou melhor, a incorporação de seus princípios no Ensino Religioso, **incentivo às parcerias**, incentivo à **Graduação** – formação inicial para os professores que não possuem curso superior, de acordo com a LDB 9394/96; a implementação do **Programa Bolsa Escola; Escola Cidadã; Educação Popular**. Todos itens que constam nos Planos Plurianuais anteriormente descritos.

O CEMEPE, como órgão vinculado diretamente à SME (anexo 6), sendo, portanto, uma extensão da secretaria, é o responsável por incrementar os projetos destinados à melhoria na qualidade de ensino.

Em relação à formação continuada, o CEMEPE inicia, no ano de 1997, a implantação da proposta curricular de ensino da RME (ensino infantil e fundamental), como mencionamos no capítulo II. Atendendo ao “chamado” para capacitação feito pelo Estado de Minas Gerais, o CEMEPE abrigou o Programa de Capacitação de Professores – PROCAP. Em matéria editada em 03/03/1998, o Jornal O Município destaca a importância deste curso, o qual

¹⁸ Uberlândia quer dizer “Terra Fértil”. No Seminário sobre o PPP, o Professor Dr. Paulo Roberto Padilha, ao falar da necessidade da reconstrução da escola numa perspectiva democrática, salientou que esta deve trazer as “marcas” ou a “cara” de cada realidade onde se insere. Disse que em Porto Alegre esta escola recebeu o nome de “Escola Cidadã, mas que aqui em Uberlândia poderia ter outro nome, e fez alusão ao significado do nome da cidade -

tem a intenção “de mudar a vivência professor/aluno, permitindo um resultado melhor no processo ensino-aprendizagem” (O MUNICÍPIO, 03/03/1998). A reportagem destaca que o programa é financiado pelo BM, trazendo portanto os aspectos que descrevemos no capítulo I, como política educacional do BM - aliar as concepções neoliberais, e, por conseguinte, a visão de mercado, à idéia de educação e à tríade eficiência, eficácia e qualidade total. O que é confirmado com a fala da Secretária que, ao assistir a aula inaugural do PROCAP, diz:

Assim como as **empresas** estão buscando esta nova maneira de trabalho, visando a **qualidade total**, também as escolas devem repensar o trabalho desenvolvido e, partindo de uma nova relação do professor com seus alunos, conseguir **resultados** mais expressivos (O MUNICÍPIO, 03/03/1998). (Grifos nossos)

Esta necessidade de qualificação do profissional é enfatizada novamente no momento da inauguração do auditório do CEMEPE, quando, ao destacar a importância desse ambiente para a formação profissional relacionada à expansão que a rede atingia, a secretaria avalia que:

(...) não basta oferecer vagas, é necessário preparar os profissionais na obtenção de um perfil condizente à **qualidade** de serviço prestado pelo sistema gerado pelo poder público municipal (O MUNICÍPIO, 03/09/1999). (Grifo nosso)

No entanto, a Portaria que regulamenta a utilização do auditório, que recebeu o nome de Odélcia Leão Carneiro, traz algumas normatizações para a sua utilização, as quais classificamos incoerentes com a função de formação profissional que vise qualidade. Por exemplo, o artigo 5º, que versa sobre a ocupação do auditório, diz que não será permitido ultrapassar o limite de 200 pessoas sentadas, não sendo admitido pessoas nos corredores de acesso central e lateral; o artigo 9º, que proíbe a fixação de cartazes, faixas ou quaisquer outros recursos alheios aos recursos próprios do auditório; o artigo 11, que proíbe alterar a disposição dos móveis (cadeiras) do auditório (PORTARIA nº 6941 de 10 de dezembro de 1999). O espaço de formação servirá apenas para palestras “sentadas”; uma oficina que necessite mudança

“Escola Fértil”, que ora incorporamos para designar as políticas educacionais implementadas em Uberlândia – MG.

de lugares, formação de grupos de discussão e volta ao plenário não pode se efetivar neste ambiente.

A ênfase na qualidade do ensino, via formação continuada, é uma constante no CEMEPE; ao encerrar um encontro de educadores ocorrido neste órgão; o qual visou a garantia de espaço ao educador para além da formação continuada e a informação e socialização de experiências sócio-educativas, a diretora deste centro ressalta:

Os tempos atuais exigem uma visão educativa aberta, crítica, dinâmica e criativa. Portanto o compromisso do CEMEPE é contribuir com o **desempenho** do educador, oportunizando uma atualização teórico-prática capaz de elevar o **avanço qualitativo** do ensino (O MUNICÍPIO, 26/10/1999). (Grifos nossos)

Para garantir esta formação “gradativa e permanente” dos profissionais que atuam na RME, o CEMEPE oferece uma infra-estrutura adequada ao atendimento diário de aproximadamente 2380 pessoas, nos três turnos, manhã, tarde e noite, caracterizando-se como um órgão catalisador e articulador de ações necessárias ao processo ensino-aprendizagem através de programas/ projetos elaborados e/ou administrados pela SME.

Além da “frente” de trabalho denominada formação continuada, o CEMEPE atua na coordenação geral de programas, projetos e atividades que viabilizam e subsidiam a implementação de ações sócio educativas, tais como: Ensino Pelas Diferenças; Programa Básico Legal – Ensino Alternativo; Ensino Compacto; Projeto Correio Educação; Projeto Vivência: Sexualidade, Afetividade e Cidadania; Projeto Bem-ti-verde; Projeto Lixo Seleccionado, Ambiente Preservado (O MUNICÍPIO, 27/06/2000); Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo; Programa Educacional de Tecnologia da Informação; Programa Educacional de Resistência às Drogas – PROERD -; Projeto Fura Bolo; Concurso Literário; Clube da Árvore e Projeto Pintando o Brasil (Anexo 2).

Dada a amplitude alcançada pelo CEMEPE, fez-se necessário regulamentar a utilização do órgão. Isso aconteceu por meio da Portaria nº 11866 de 13/03/2002, a qual reeditou a Portaria que normatizava a utilização

do auditório, expandindo a mesma para o CEMEPE, porém aqueles artigos que criticamos anteriormente, não são editados nesta portaria. Em seu artigo 2º consta:

A liberação do CEMEPE só será permitida para eventos sem fins lucrativos que, pela suas características, importância e presença, justifiquem a utilização do mesmo, mediante a observação das seguintes normas:

I – as dependências do CEMEPE somente serão liberadas para atividades educacionais;

II – a solicitação escrita deverá ser efetuada ao CEMEPE, com antecedência de 30 dias, dela constando:

- a) a determinação das dependências a serem utilizadas;
- b) a espécie do evento;
- c) o objetivo do evento;
- d) a quantidade de pessoas esperadas;
- e) os recursos audiovisuais desejáveis;
- f) a data e horário pretendido;
- g) o nome do responsável pelo evento (O MUNICÍPIO, 19/03/2002)

Apesar desta conotação de Centro de Estudos, o CEMEPE, legalmente, era considerado escola (Lei 151 de 1996). Somente a partir de 2004, através da Lei complementar nº356 de 26/05/2004 (DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 28/05/2004); é que este órgão passa a ser o que ele sempre foi:

Art. 1º O Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE - incluído pela Lei Complementar nº 151 de 02 de setembro de 1996, como escola municipal, passa ser um órgão político vinculado ao Gabinete do Secretário da Educação.

Parágrafo único. O CEMEPE terá como finalidade desempenhar funções diferenciadas de escola municipal, competindo a ele promover a capacitação e aperfeiçoamento profissional para os servidores da rede municipal (DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 28/05/2004).

A Lei veio para referendar o que de fato já havia se consolidado na atuação desse centro; inclusive, essa função já havia sido mencionada na Lei 186 que criou o Sistema de Ensino, e é também uma constante tanto nas falas dos secretários de educação, como das diretoras do referido centro, no período investigado.

A incorporação dos princípios da Orientação Para a Vida – OPV – ao ensino religioso acontece no ano de 1997, quando um grupo de professores de ensino religioso recebem um curso de formação com duração de três dias, no CEMEPE, com a finalidade de preparar estes profissionais para os fundamentos filosóficos da proposta que embasa o OPV. O jornal O Município destaca essa iniciativa da SME e apresenta os objetivos do OPV nos seguintes termos:

Considerando as profundas mudanças que estão ocorrendo nas áreas sócio-política, econômica e cultural, a Secretaria está redimensionando o conteúdo curricular Ensino Religioso, no sentido de contribuir com a família na orientação às crianças e jovens das escolas da rede municipal de ensino. Com este trabalho, a Secretaria pretende também intensificar e despertar nos educandos, o interesse pelo sagrado, incentivando-os para a descoberta e a prática de valores, dentro do conceito de que educar é preparar para a mudanças de atitudes através da compreensão dos valores da vida diante da cultura (O MUNICÍPIO, 15/05/1997).

Esse despertar para o “sagrado” não envolve um opção por alguma denominação religiosa específica, o projeto faz questão de destacar o caráter do “pluralismo religioso” e o respeito às diversas manifestações religiosas.

O OPV é a “nova face do Ensino Religioso”, como indica as orientações recebidas pelas escolas, o que justifica sua inclusão como forma de desmistificar e evitar o preconceito em relação ao Ensino Religioso, o qual não deve limitar-se a uma disciplina, mas permear todas as disciplinas curriculares e todas as atividades da SME. Essa “intenção” da SME pode ser comprovada em diversos momentos, dentro do período que investigamos; por exemplo, quando a Secretária de Educação ressalta que o Projeto OPV tem a finalidade de humanizar a escola – inclusive, esta é a manchete do Jornal O Município de 09/09/1997: “Projeto busca humanizar escola”. Na oportunidade, a Secretária declara:

Neste segundo semestre nossa atenção se volta, especificamente para o trabalho pedagógico de nossas escolas. Como mudar a face da escola? Como transformar a cultura das pessoas? O ponto de partida é a crença no profissional da educação. (...) este profissional como pessoa humana, com potencial existencial que é o horizonte de possibilidade, proponho como trabalho pedagógico o resgate de valores que tem a finalidade de humanização das escolas municipais (O MUNICÍPIO, 09/09/1997).

Essa “proposição” da secretária é aceita pelas escolas, que passam a trabalhar com o projeto algumas já o haviam implementado desde o início do ano, outras a partir do segundo semestre de 1997. Até mesmo na educação infantil temos relatos da aplicação do projeto. Chamado de “Hora Especial”, o OPV é introduzido no ensino infantil como aula extra-curricular, objetivando propiciar às crianças a interiorização de princípios e valores morais que possam contribuir para uma vida melhor e a transformação do mundo (O MUNICÍPIO, 16/09/1997).

Com o intuito de trabalhar com os valores humanos, ou com o resgate destes valores, a SME e o CEMEPE promoveram um encontro com os educadores, com o tema “Educação e Valores Humanos”, ministrado pelo filósofo Gonçalo Vicente de Medeiros. Nessa oportunidade, mais uma vez, a secretária, em seu discurso de abertura do evento, faz questão de destacar a importância do mesmo como a essência do trabalho da SME:

Este seminário é para que os professores e alunos descubram os valores humanos. Nestes dias vamos mexer com o nosso interior, numa ação que sintetiza a essência do nosso trabalho na Secretaria Municipal de Educação (O MUNICÍPIO, 25/09/1997).

A diretora do CEMEPE também destaca a necessidade deste resgate dos valores humanos, principalmente num momento de grandes transformações e muitos questionamentos. De acordo com a diretora do CEMEPE, “A educação precisa acompanhar estas mudanças e contribuir na busca de soluções” (O MUNICÍPIO, 25/09/1997).

Nas escolas, as ações desse tipo são uma constante, por exemplo nas comemorações de 20 anos da escola do Jardim Brasília, é dado destaque ao OPV, assim como a qualidade de ensino da rede municipal. A diretora da escola comenta:

Nossa avaliação é positiva, não só em termos pedagógicos, mas também pelas ações direcionadas à cidadania, como o projeto Paz: pratique esta idéia. São iniciativas que visam fortalecer a **participação** do aluno na sociedade, fundamentadas no resgate dos valores humanos desenvolvidos nas ações de OPV (O MUNICÍPIO, 27/04/99). (Grifo nosso)

Devido à ênfase dada ao Projeto OPV, ele é incluído no Plano Plurianual de 1997, no item avanço na qualidade do ensino, e permanece nos anos seguintes. A partir de 1999, porém, não mais com a conotação de inclusão de disciplina no currículo escolar, mas no sentido de capacitar o corpo docente para ministrar a disciplina OPV.

No ano de 2001, por meio da Instrução Normativa 010/2001, o Secretário de Educação institui a Comissão Municipal de Educação Religiosa – COMUNER -, com as seguintes competências:

Art. 2º - Compete à COMUNER, através de sua presidência:

- estabelecer as diretrizes para a Educação Religiosa nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental;
- articular o processo de implantação e implementação do Programa de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental, em parceria com a CRER;
- manter o intercâmbio com as Escolas Municipais, visando a orientação e acompanhamento das atividades dessa disciplina;
- subsidiar a capacitação de coordenadores e/ou professores de Educação Religiosa (O MUNICÍPIO, 29/05/2001).

A partir da criação dessa comissão, não fica mais a cargo da SME direcionar o OPV e sim desta comissão, o caráter do pluralismo religioso é mantido. Participam do COMUNER pessoas de diferentes denominações religiosas. Na Instrução Normativa 008/2004 (DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 30/11/2004), são estabelecidos os critérios para a oferta do Ensino Religioso nas escolas municipais de Uberlândia, segundo a qual ela tem caráter obrigatório para a escola e facultativo para o aluno, em conformidade com a LBD 9394/96. A Instrução Normativa menciona como deve ser organizada esta disciplina nas diversas modalidades de ensino da rede - Ensino Fundamental, EPD, Ensino Compacto -, destacando que fica a cargo do PPP da escola destinar outras atividades para aqueles alunos que optarem por não freqüentar as aulas de Ensino Religioso ou OPV. A Instrução Normativa traz ainda os critérios para seleção do professor que ministrará a disciplina, O que acontecerá em caráter de dobra ou contrato, pois não existe professor efetivo no cargo de ensino religioso. Para ministrar estas aulas, a SME exige Licenciatura em Educação Religiosa, ou cursos de especialização (stricto

sensu ou lato sensu) em metodologia e filosofia do ensino religioso, ciências da religião ou outros afins. Salientando que a própria SME, através do CEMEPE, promoveu cursos de capacitação, o que mencionaremos adiante. O professor deve também ser credenciado pela COMUNER e a prorrogação do contrato dependerá de avaliação da escola e aprovação da COMUNER.

O incentivo às parcerias, no período por nós estudado, tem início com um ciclo de palestras promovido pela SME, através do CEMEPE, com o apoio da FIEMG, ACIUB e Conselho Regional de Desenvolvimento Industrial; direcionado para educadores que trabalhavam nas creches, visando propiciar a expressividade do educador, favorecendo o auto conhecimento e o gosto pelo ato de educar e a própria crença em sua capacidade de fazê-lo. Na abertura do evento¹⁹, a Secretária de Educação destaca:

(...) a importância da reflexão sobre afetividade, autoconceito e energização. Vejo com otimismo, a possibilidade de **parcerias** entre escolas e empresas, numa concepção que traga benefícios mútuos, sobretudo na questão de impostos (O MUNICÍPIO, 27/05/1997). (Grifo nosso)

Nessa fala, assim como na concepção expressa no OPV, ou na concepção dos cursos do CEMEPE, descrita anteriormente, identificamos forte tendência ao trabalho com interiorização, auto-reflexão, auto-conhecimento do educador, com um discurso que visava melhorar a qualidade do ensino da RME, mas incutido, como vimos na citação acima, a idéia da escola vista como empresa.

O incentivo às parcerias se consolidam como uma política da SME, quando aparecem nos Planos Plurianuais. No item Racionalização dos Recursos destinados à Educação, sendo indicadas inclusive outras entidades empresariais como: AMVAP, Sesi e SENAC. E ao participar do seminário em São Paulo, com o tema: “Como se muda um País”, realizado entre os dias 14 e 15 de abril de 1998, a SME, através da Secretária de Educação, apresentou os

¹⁹ O evento foi marcado pela seguintes temática: Corpo, Energia e Manipulação; Bioenergia; Cromoterapia, Cor e Energia, Musicoterapia, Sons Vitais e Canais Abertos de Comunicação (O MUNICÍPIO, 27/05/1997).

projetos que a SME vinha desenvolvendo como sendo pioneiros nas experiências de sucesso que estão mudando o Brasil. Foram apresentados os projetos: Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo; Educação Pelas Diferenças; Programa Básico Legal - Ensino Alternativo -; Orientação Para a Vida (incluído dentro do ensino religioso) e o Correio Educação, realizado em **Parceria** com o jornal Correio (O MUNICÍPIO, 14/04/1998).

A ênfase na escola como empresa é novamente externada no curso que o CEMEPE promoveu para capacitar as merendeiras. Na oportunidade, novamente a Secretária de Educação ressalta:

(...) as merendeiras também são educadoras e participam da base estrutural da escola que está alicerçada em dois pontos: a atividade específica do ensino e a qualidade física da merenda. Estes dois pratos da balança têm que estar equilibrados. Por isso, considero as merendeiras autênticas **gerendeiras**. Elas são as **gerentes** da merenda escolar e educadoras na orientação quanto aos bons hábitos alimentares e de higiene (O MUNICÍPIO, 23/07/1998). (Grifos nossos)

Ou seja, termos de uso técnico empresarial são atribuídos à “boa” merendeira e, conseqüentemente, à qualidade na educação. O termo gerência é carregado de significados arraigados na empresa e não na educação, principalmente educação pública. Porém, não somente os termos, mas as próprias ações invadem o sistema escolar, como vemos na premiação que uma escola municipal recebe na Feira de Ciências – Ciência Viva 99 – realizada no pavilhão da ACIUB, como “comprovação do alto padrão de qualidade que caracteriza o ensino na rede municipal” (O MUNICÍPIO, 07/12/99) - como se pudesse existir um conhecimento melhor que outro. É a visão empresarial impregnando a educação, destacando uns em detrimento de outros, premiando uns e descartando outros.

A parceria com empresários em Uberlândia também se faz presente na construção da escola do bairro Shopping Park. A Prefeitura doou o terreno; a Secretaria de Planejamento elaborou o projeto; a SME ficou responsável pela parte didática e operacional; os moradores pela mão de obra; e o empresário Carlos Roberto Sabbag, empresa C. R. Sabagg, participou com a doação de materiais para a construção dos primeiros 215 metros quadrados da escola. O

convênio foi “celebrado” entre PMU, SME, empresário e associação de moradores, em evento ocorrido no Edifício Uberlândia 2000 (O MUNICÍPIO, 18/05/2000).

Outras parcerias foram efetuadas como: “Mostra Literária Telecom Arte” em parceria com a CTBC Telecom (O MUNICÍPIO, 14/09/2000); “1º Concurso literário da CALU – Cooperativa Agropecuária Limitada de Uberlândia”, sobre a importância do leite na vida das pessoas (O MUNICÍPIO, 01/11/2000). O Programa Fura-bolo, em parceria com a Cargill, onde a empresa fornecia os livros didáticos – Coleção Fura bolo –, palestrantes e material didático; e a SME era responsável pela distribuição dos livros e organização de momentos para formação continuada no CEMEPE (O MUNICÍPIO, 30/11/2000).

Outros projetos complementam essa parceria, como o Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo – PMEA – em parceria com sindicatos, igrejas, associação de moradores e entidades filantrópicas, atendendo, em 2002, cerca de 600 alunos. O PMEA, funciona, inclusive, em duas salas cedidas pelo Colégio Nacional, atende funcionários da Construtora Realiza e do Praia Clube, alfabetiza funcionários destas empresas; Projeto Lixo Seleccionado, Ambiente Preservado, em parceria com a Secretaria do Meio Ambiente; Programa Educacional de Resistência e Combate às Drogas – PROERD –, em parceria com a Polícia Militar de Minas Gerais; e o Projeto Amigos da Escola, em parceria com a TV Integração (Anexo 6), projeto em que a comunidade participaria efetivamente da escola e estabeleceria uma parceria entre a escola e grupos organizados da sociedade, em que estes contribuiriam na manutenção das estruturas básicas da rede física - conservação do prédio e mobiliário - e ajudariam a escola no desenvolvimento de ações que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino (O MUNICÍPIO, 04/04/2000).

Estas parcerias ganham amplitude, sendo criada uma lei para regulamentar essas ações da SME, via escola, com as empresas, no sentido de viabilizar o projeto “Adote uma escola”. A lei determina que

Art. 1º. Fica o Poder Executivo autorizado a celebrar convênios com a iniciativa privada, no sentido das empresas interessadas, preferencialmente as instaladas no bairro da escola municipal, atender parte da demanda necessária ao funcionamento desta escola, como equipamentos, material didático e de limpeza, vestuário e alimentação.

Parágrafo único. Cada escola não se limita à colaboração de apenas uma empresa adotante, ficando a critério da Secretaria Municipal de Educação a estipulação do limite de adoção por escola.

Art. 2º À empresa adotante fica reservado o direito de assentar placas informativas, em espaço reservado para tal publicidade, onde constará que aquela escola adotada conta com a colaboração especial da conveniada (LEI 8010 de 22 de abril de 2002, O MUNICÍPIO, 25/04/2002).

O que vemos nessa atitude do poder legislativo, em lei sancionada pelo executivo, é a retirada do Estado de suas obrigações concernentes às políticas públicas, no que tange à política educacional, e uma indicação para a terceirização da educação pública.

A preocupação com a graduação, na SME, surge a partir da promulgação da LBD 9394/96, que indicava a necessidade de formação em nível superior para aqueles/aquelas que atuam na educação. Nesse sentido a SME estabelece convênio com a UNIT²⁰(Centro Universitário do Triângulo), no qual o escopo é promover a qualidade da educação e do processo ensino-aprendizagem, via formação do professor. A necessidade do convênio é explicada pela Secretária de Educação nos seguintes termos:

Com o objetivo de melhorar o atendimento em todos os setores da escola e oferecer ao aluno um ensino sistematizado com programações e conteúdos de conhecimento científicos atualizados, além de atividades extra-classe que venham facilitar a inserção do aluno no mercado de trabalho. Em levantamento estatístico, verificamos que 367 professores estão interessados em cursar licenciatura. Isso corresponde à determinação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para que, até o ano 2006, todos os professores tenham curso de graduação (O MUNICÍPIO, 24/06/1999).

O convênio possibilitou desconto de 50% para os servidores públicos que quisessem cursar Licenciatura (Letras, Geografia, Biologia, Pedagogia,

²⁰ A partir do ano de 2004, mês de julho, essa instituição passa a ser denominada de UNITRI, ficando com o mesmo significado, ou seja Centro Universitário do Triângulo.

Matemática e Educação Física). Foi oferecido também neste convênio o Curso de Ensino Religioso, em nível de pós-graduação *latu-sensu*, atendendo à formação necessária exigida pela disciplina OPV, que se encontrava em fase de implementação. Esse curso objetivou capacitar os participantes para sua atuação no ensino escolar, tanto na rede pública de ensino como na privada, propiciando “uma leitura crítica e consciente do fenômeno religioso presente em todas as culturas e nos dias atuais de forma intercultural, pluralista e globalizada”(O MUNICÍPIO, 29/07/1999).

Também em nível de pós-graduação, foi firmado um convênio entre a SME e o Centro de Orientação e Organização Psicanalítica - CORPO – o qual ofereceu curso de pós-graduação em Psicanálise e Educação, com o objetivo de, conforme o Secretário de Educação, “preparar um grupo de professores para que posteriormente possamos discutir um novo projeto de educação no município, mais coerente e eficaz” (O MUNICÍPIO, 29/06/2000). Não fica esclarecido, no entanto, o que seria mais “coerente” e “eficaz”, visto que este curso foi oferecido para apenas 18 educadores da rede - ficariam eles responsáveis pela elaboração do projeto de educação para toda a rede municipal de ensino?

Os servidores públicos, não só os lotados na SME, mas todos os servidores obtiveram o direito de 50% de desconto nas mensalidades dos cursos oferecidos pela Faculdade Católica, nos cursos de graduação em Geografia, Filosofia, Pedagogia e no curso de pós-graduação oferecido por esta instituição. Esse convênio estendeu o benefício aos familiares de 1º grau dos servidores públicos municipais. Na ocasião do convênio, o Secretário de Administração disse que isto significava a continuidade do trabalho de valorização do servidor municipal e que a intenção era estender o convênio a todas as instituições de ensino superior de Uberlândia (O MUNICÍPIO, 25/03/2002).

A preocupação com a formação inicial também esteve presente nas reuniões do CME, sendo que o Secretário de Educação informou, na reunião de 08/05/2001, que já havia formalizado um pedido para o reitor da UFU,

referente ao convênio para realização do curso de Licenciatura Plena para os professores, e que pensavam em atender em torno de 600 profissionais da educação que não haviam adquirido o diploma de curso superior (CME, 08/05/2001, p. 47). Esse assunto foi pauta da reunião do dia 26/02/2002, quando uma das conselheiras, ligada à SME, informou sobre o “Projeto Cerrado”,

(...) cujo objetivo é habilitar professores em efetivo exercício, exclusivos da rede municipal, atuantes na educação infantil, que tenham curso de magistério, a nível de 2º grau ou que possuam ensino médio. O curso está sendo viabilizado em parceria entre Prefeitura Municipal e UFU, na forma de educação à distância e deverá atender cerca de 600 servidores com custo simbólico de aproximadamente de R\$8,00, referentes ao kit material. O curso está previsto para iniciar no segundo semestre do corrente ano (CME, 26/02/2002, p. 67).

A mesma informação é confirmada pelo Presidente do Conselho e Secretário de Educação, que esclarece sobre o “Projeto Cerrado”, dizendo que o mesmo se encontrava em fase de implantação e que realmente seria iniciado no segundo semestre de 2002, ressaltando, mais uma vez, a necessidade dos profissionais se graduarem até 2006, como exigência da LDB (CME, 12/03/2002, p. 69). Esse curso, entretanto, não se efetivou, e os profissionais conseguiram a graduação por meio dos convênios estabelecidos anteriormente.

Outra política implementada pela SME é decorrente da Lei Federal nº 10219/01, de 11 de abril de 2001, que criou o Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à educação – “Bolsa Escola”- com o objetivo de incentivar a permanência das crianças beneficiárias na rede escolar de ensino fundamental. A SME, em Uberlândia, adere ao programa, através da Lei Municipal de nº 7807, de 04/07/2001 (O MUNICÍPIO, 10/07/2001), e institui o Conselho de Acompanhamento e controle Social do Programa de Garantia de Renda Mínima, com competência, dentre outras, para acompanhar, avaliar, aprovar a relação de famílias cadastradas, e aprovar os relatórios trimestrais de frequência escolar das crianças beneficiadas.

Em Uberlândia, o número de vagas para o Bolsa Escola foi de 6879 bolsas, quantidade considerada irrisória pelo Secretário de Educação, para quem a demanda é muito maior (O MUNICÍPIO, 25/07/2001).

A discussão sobre a Escola Cidadã e Educação Popular emergem das discussões relativas à reeleaboração da proposta curricular da RME e também da necessidade de “reinventar” a escola, buscando um projeto que seja contra-hegemônico e que realmente seja consistente, participativo e democrático. Esse processo culminou com a elaboração da Carta de Princípios da RME, como detalhamos no capítulo II. De acordo com o Secretário de Educação, a elaboração do PPP das escolas deve seguir um marco teórico difundido pela SME, que buscou referência nos estudos elaborados pelo Instituto Paulo Freire (CME, 01/08/2001, p.56).

O processo foi interrompido, no ano de 2002, por uma greve dos servidores municipais, que durou mais de um mês, causando desgaste na relação servidor e administração. As ações da PMU foram “rejeitadas” de maneira geral, e as discussões sobre o PPP foram retardadas. Em agosto de 2002, o tema é novamente discutido no interior do CME, onde, na oportunidade o Secretário de Educação pede aos membros do conselho que se empenhem para que o PPP possa se tornar real na SME, aspecto reforçado por uma conselheira que destaca “o empenho do secretário e da administração em construir a Carta de Princípios”, sugerindo que o conselho deveria avançar e concentrar esforços para que isto se efetive (CME, 27/08/2002, p. 87).

Um dos responsáveis pela condução da elaboração do PPP é convidado a participar da reunião do CME, visando esclarecer o andamento do processo. Ele afirma que cada escola deveria elaborar “sua própria Carta de Princípios, para posteriormente ser elaborada a da rede”(CME, 26/11/2002, p.02). O Secretário de Educação fez algumas considerações com relação à “lentidão das mudanças”, mas ressalta que elas “tendem a agilizar”. Destaca ainda que

As relações de ditaduras tornaram o sistema doentio, mas com o fortalecimento dos conselhos e a participação das comunidades já é visível uma pequena modificação, mais **democrática** (CME, 26/11/2002, p. 2). (Grifo nosso)

O coordenador concorda com a afirmação do Secretário em relação ao aspecto democrático impingido pelo PPP, acrescenta o caráter de descentralização também previsto no PPP; afirmando que “questões que eram centralizadas na SME, poderão ser resolvidas na própria escola”(CME, 26/11/2002, p. 02).

Por meio do Decreto nº 9753, de 28 de dezembro de 2004 (DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO, 30/12/2004), foi aprovada a Carta de Princípios da RME, estruturada a partir dos eixos: convivência, gestão democrática, currículo e avaliação. Apesar do caráter participativo e democrático, o qual marcou a construção da Carta de Princípios da Rede, é por meio de um atributo legal/normativo que caracteriza uma centralidade no poder ou autoridade do Prefeito (Decreto), que essa é efetivada, o que denota uma contradição entre o discurso e a ação, entre tantas outras que aqui apresentamos.

Capítulo IV

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ...

A verdadeira pesquisa é sempre uma atividade coletiva, e seus resultados podem trazer uma enorme contribuição, no sentido de transformar consciências, aumentando a compreensão e o entendimento, conduzindo assim a uma ação construtiva (CHOMSKY)

O presente trabalho teve os intuitos de analisar as políticas públicas implementadas no Município de Uberlândia, buscando compreender como estas se vinculam no contexto de globalização e de reforma educacional que marcou o período investigado, e de identificar as modificações que ocorrem no sistema de ensino da rede municipal, bem como problematizar as contradições que se efetivam entre o “discurso oficial” e as políticas implementadas.

Nos Planos Plurianuais, que descremos no capítulo III, encontramos uma aproximação ao processo de globalização, efetivando uma “mundialização”, como nos afirmou Chesnais (1996), em termos de políticas públicas educacionais arraigadas nos ditames do BM. Nesse sentido, Coraggio (1998) nos apresenta “saberes” que o BM detêm sobre o que os governos devem fazer, impingindo um “pacote pronto para aplicar, com medidas associadas à reforma educativa universal” (p. 100); “saberes” estes que se convergem nas diretrizes que encontramos na SME de Uberlândia, notadamente em seus Planos Plurianuais.

Um primeiro “saber” a que Coraggio (1998) nos remete está relacionado às “decisões descentralizadoras”, com a intenção de desenvolver as capacidades básicas de aprendizagem no ensino primário, e de formar trabalhadores para o “novo” mercado. Esse “saber” está relacionado à preocupação expressa pela SME, nos itens do Ensino Fundamental que versam sobre as políticas de “redução dos níveis de evasão e repetência”, na “ampliação do atendimento aos alunos do Ensino Fundamental”, e no investimento em equipamentos e materiais permanentes. A ênfase no ensino

fundamental é também explicitada no realocamento dos recursos públicos, direcionando-os para este nível de ensino e buscando reduzir o nível de pobreza. Tal ação está refletida na criação do FUNDEF tanto a nível nacional como municipal.

Outro “saber”, destacado por Corraggio (1998) em relação ao BM, diz respeito à avaliação dos estabelecimentos educacionais através dos resultados obtidos em termos do aprendizado dos alunos, o que, em Uberlândia, fica evidente no item sobre “avanço na qualidade do ensino”, quando é mencionado que a SME pretende: “Participar da avaliação Sistemática do Estado de Minas Gerais”. Avaliação esta que se encontra cunhada nos ditames do BM, órgão financiador do projeto ProQUALIDADE, que trata da avaliação no Estado de Minas Gerais. Isso pode ser averiguado nos trabalhos de Silva, M. (1999); Oliveira, D. (2001); Teixeira (2001); França (2003); entre outros.

No âmbito específico da escola, a ingerência do BM é caracterizada por Coraggio(1998) por meio da distribuição de livro didático nas escolas públicas, o que se efetiva com os recursos advindos do FNDE. A normatização da distribuição deste material, no município, foi feita mediante a Instrução Normativa 001/2000 – Uso e controle do Livro Didático – (O MUNICÍPIO, 08/06/2000). Ainda no interior da escola, o mesmo autor, destaca as ações do BM para aumentar a eficiência interna, coibindo certos déficits que afetam o aprendizado - como educação pré-escolar e programas relacionados à saúde e nutrição -; aspectos estes que também identificamos nos Planos Plurianuais.

Por último, Coraggio (1998) destaca que o BM “sabe” que é preciso capacitar o corpo docente, “mas se possível mediante programas paliativos em serviço (se possível, a distância)” (p.101). E esta é uma das ações que a SME faz questão de destacar como ação do CEMEPE - capacitação docente. Tal assunto foi amplamente discutido no interior do CME, apesar de não ter sido implementado o projeto de capacitação; no entanto, como já afirmamos anteriormente, esta capacitação aconteceu via parcerias entre a SME e as instituições de ensino superior.

Identificamos muitas contradições entre o discurso, principalmente aquele que aparece nas reportagens do Jornal O Município, e o que efetivamente ocorre no interior da SME ou do CME. A própria ênfase na formação docente, que, de acordo com a política da SME, deveria ficar sob responsabilidade do CEMEPE - em muitos momentos este texto apresentou sua exaltação pela SME, por esta função - é questionada por alguns membros do CME, representantes dos professores. Na oportunidade, o membro do CME criticou a falta de divulgação de vários projetos desenvolvidos neste centro, o que, segundo ela, acabava privilegiando poucos educadores, criticou também o atraso na divulgação dos cursos junto às escolas, bem como a “pobreza” dos cursos oferecidos, que muito pouco, ou quase nada, tem contribuído para a formação profissional (CME, 24/09/2002, p. 94).

Outra contradição que ressaltamos é em relação à competência do CME; em suas atribuições, foi colocado que este deveria participar na elaboração de políticas públicas educacionais para o município. No entanto, a não configuração de um sistema próprio de ensino para Uberlândia fez com que este continuasse vinculado ao sistema do Estado, restringindo a autonomia que o Sistema Municipal de Ensino propiciaria. Observamos, então, “políticas públicas” elaborados via “gabinete” (secretários, assessores), sem uma discussão ou participação dos membros da CME, os quais são apenas comunicados das ações que a SME decide implementar, a sua revelia; uma vez que é a SME – gabinete do secretário - que ocupa a centralidade, e não o CME, conforme anexo 6.

Esse aspecto é marcante, por exemplo, na contratação de uma empresa para elaborar o “estatuto dos servidores”, o que deveria ser atribuição do CME, é terceirizado e a participação sucumbida; o mesmo acontecendo com o debate sobre a necessidade de reformulação do Sistema Municipal de Ensino, o qual, a princípio, também ficou delegada à mesma empresa, a qual, na pessoa de seu representante, assumiu o compromisso de “entregá-la pronta ao CME em abril ou maio” (CME, 12/12/2002, p. 5). Posteriormente, a discussão sobre o Sistema Municipal de Ensino é retomada no conselho, sendo formada uma comissão entre os próprios conselheiros, os quais ficam

responsáveis por apresentar uma outra proposta de sistematização de minuta do projeto do Sistema Municipal de Ensino. Isso porque o que foi apresentado pela empresa, não estava condizente com o entendimento do CME acerca do sistema. Além disso, não foi respeitado o prazo de entrega: “abril ou maio” de 2003. O projeto foi entregue em 17 de fevereiro de 2004 (CME, 17/02/2004, p. 38). A partir de então houve uma ampla discussão em torno do tema “Sistema Municipal de Ensino”, mas o conselho, apesar de ter sistematizado e enviado à Câmara de Vereadores uma minuta do projeto, não conseguiu a aprovação da lei que buscava reestruturar o sistema.

À época do concurso público para a PMU, no ano de 2002, havia sido criada uma comissão dentro do conselho para acompanhar o processo seletivo, mas o Secretário de Educação comunica em reunião do CME, que apenas duas pessoas de cada secretaria seriam designadas para tal função. E ainda, que dois membros da SME, não vinculados ao CME, teriam esta incumbência; e que os conselheiros deverão enviar suas propostas para estes representantes. Na ata do conselho, é registrado apenas um questionamento feito pelo conselheiro representante do SINTRASP; os demais não se manifestam em relação a essa atitude, que também contraria a função do CME e acaba limitando a atuação dos conselheiros, em termos de representatividade e participação dentro do conselho.

O CME, instituído como instância democrática, a nosso ver, ateu-se somente às duas primeiras fases do “jogo democrático” (BOVERO, 2002), conforme indicamos no capítulo II - eleger e representar -, porém, a deliberação e a decisão, nos documentos estudados e analisados, não se fizeram presentes. Em muitos momentos, nas reuniões do CME, as discussões não eram aprofundadas, faltava argumentação aos conselheiros. Uma outra reunião era marcada para concluir o assunto, esta era prorrogada devido o surgimento de “outros assuntos” e acabava não acontecendo; ou a reunião era encerrada quando o conflito se instalava. O que podemos averiguar na seguinte citação:

O grupo de conselheiros não chegou a nenhum consenso sobre a votação do relatório da comissão de levantamento de dados.

Mediante a polêmica instaurada a presidenta deu por **encerrada** a reunião (CME, 26/10/1999, p. 22). (Grifo nosso)

O não cumprimento da pauta é um fato que preocupa alguns membros do conselho, e isto é registrado em ata. Uma conselheira “pede esclarecimento e demonstra preocupação sobre as ações propostas e não definidas. Sugere redefinir comissões” (CME, 12/11/2002, p.99).

O que identificamos, porém, é que não existe uma preocupação deliberativa no conselho - fato este que já indicamos no capítulo II – e, em muitos momentos, as decisões finais ficam a cargo do presidente, o qual tem poder vicário nas decisões, referendado pelos próprios conselheiros. Como podemos identificar na fala do conselheiro em relação à não efetivação do Sistema Municipal de Ensino, quando este diz que: “O nosso amigo José Eugênio (Secretário de Educação), tem que **tomar a decisão** sobre “isso aí” (CME, 10/09/2002, p.92); e, em outro momento, quando discutem a questão da evasão escolar, uma conselheira diz que “a educação deve propor ações para minimizar a situação”, enquanto outro conselheiro pronuncia-se e “pede que **o secretário tome medidas urgentes** para conter este fato”(CME, 08/10/2002, p. 96). (Grifos nossos)

Nos documentos analisados, principalmente nas atas do conselho, não se evidencia a concepção de educação ou de cidadania defendida por este órgão, que seria um dos objetivos deste conselho. Os próprios membros questionam a falta de articulação entre SME e CME e também dentro da própria secretaria. Um conselheiro, ainda na discussão sobre evasão e repetência, diz que há “um grande vão entre CEMEPE e a assessoria pedagógica, que desviadas da função inicialmente prevista, não consegue ter condições de responder essas falhas” (CME, 08/10/2002, p. 97).

Não identificamos, nas atas analisadas, nenhuma discussão, ou mesmo menção, àquilo de que trata o artigo 3º, inciso III, da competência do CME em relação aos planos plurianuais, os quais não são pontos de pauta das reuniões. Como demonstramos, esses planos evidenciam a política educacional do município, ressaltando o enfoque que será dado nos programas e as ações que

irão nortear o processo. Esse fato vem reforçar o que já afirmamos anteriormente: que o CME, no período investigado, não se configurou como um espaço coletivo de deliberações das políticas educacionais para o Município de Uberlândia; assim, ganha força a afirmação de que estas políticas ainda são elaboradas via “gabinete”. Tal prática é profundamente enraizada no conceito de política relacionada ao “poder”, e, no caso específico, no poder de decisão do secretário ou Secretária de Educação, ou mesmo em órgão representativo como a SME.

O processo de descentralização, no nosso entendimento, se caracteriza mais como um processo de desconcentração, em que as funções “burocráticas” são desviadas para a escola, sem, no entanto, que o número de funcionários destinados para a função seja também ampliado. Na fala do Secretário de Educação, no CME, este justifica a descentralização dizendo que “questões que eram centralizadas na Secretaria Municipal de Educação poderão ser resolvidas na própria escola” (CME, 26/11/2002, p. 3).

Isto acaba acarretando um acúmulo de trabalho na escola, o que pode ser verificado pelo número de Instruções Normativas expedidas no período deste estudo, as quais visam orientar as escolas nas suas “novas atribuições” (atestados de afastamento; caixa escolar - utilização de recursos próprios e municipais -; distribuição e armazenamento de consumo de gêneros alimentícios, materiais de limpeza e didático (O MUNICÍPIO, 30/05/2000); licença prêmio; ensino alternativo; procedimentos de higiene nas creches; atendimento escolar – número de alunos por turma -; cumprimento do módulo II; uso e controle do livro didático; efetivação da matrícula na rede municipal de ensino; contratação de professores; calendário escolar). Várias dessas instruções são reeditadas, caracterizando as modificações que visam atender às necessidades da SME e limitando os espaços de ação ou autonomia das escolas, seja nos aspectos pedagógicos, financeiros ou administrativos.

A municipalização, indicada pela LDB 9394/96, é parte constitutiva da reforma educacional no processo de descentralização e efetiva-se por meio da expansão da rede municipal, tanto em número de alunos atendidos - cerca de

40.000 em 1997, ampliando para quase 60.000 em 2004 - como em número de escolas construídas, as quais passaram de 60 em 1997 para 91 em 2004 (com a inclusão das Unidades de Desenvolvimento Infantil – UDIs – ou creches; além dos anexos criados a partir da ampliação do atendimento à educação infantil. Isso caracteriza uma municipalização na qual “o Município se encarrega de parte das matrículas, convivendo no mesmo território com a rede estadual” (OLIVEIRA, C.,1999, p. 17).

Há, pois, um movimento contraditório que permeia a elaboração e implementação de políticas públicas educacionais no Município de Uberlândia; por um lado, um discurso dos órgãos governamentais, através de seus representantes (Secretária e Secretário de Educação, Diretoras do CEMEPE e Diretoras de Escolas) dos aparatos legais normativos, que ressaltam a gestão democrática, autonomia, descentralização e participação. Por outro lado, ações que se caracterizam pela centralização do poder decisório na SME, principalmente na função do secretário de educação e seus assessores, o que não converge para a autogestão da escola, nem para a formação do professor como “agente transformador” da cultura, conforme foi indicado nos planos plurianuais.

A participação também não se evidencia, pois ela pressupõe mais que a quantidade de representantes, a qual foi aumentada no CME no período de 2001 a 2004, porém sem que a função de conselheiro fosse de fato efetivada. Há, inclusive, um grande número de reuniões do conselho, o que não implica em decisões, deliberações ou ações que pudessem indicar a participação dos conselheiros na elaboração e implementação de políticas públicas educacionais que visassem a descentralização, a participação e a autonomia. Como Silva (1996) nos afirma; a existência de condições institucionais propícias não significa que a participação e, por conseguinte, a autonomia irão ocorrer necessariamente. Esse autor nos chama a atenção para o fato de que

(...) a participação é fruto de um processo de gradativa libertação de esquemas individualistas, paternalistas, burocráticos e não ocorre espontaneamente em uma sociedade como a nossa, cuja tradição é mais de antiparticipação do que de envolvimento efetivo e autêntico das pessoas (SILVA, 1996, p. 71).

Tal afirmação se confirma quando, em 2005, uma nova administração assume a PMU, e o conselho não é sequer convocado para reunir-se. Por sua vez, os conselheiros, também não cobram o “direito e o dever” de **participação**, o mesmo acontecendo com as instâncias que estes representam, as quais também não questionaram a não convocação do conselho e nem cobraram, seja dos conselheiros ou da SME, esta participação. Confirma-se, assim, que é necessário mais do que a “abertura” para que a participação, a descentralização e a autonomia de fato se configurem como uma prática no interior da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia. Quiçá o investimento na formação dos “intelectuais dos diversos níveis”, como diria Gramsci, possa mudar o quadro de apatia em relação às questões ligadas às políticas públicas que, infelizmente, ainda perdura em nossa sociedade.

As “orientações” do discurso neoliberal, por meio da reforma educacional no Brasil, encontram ressonância nas políticas educacionais em Uberlândia, principalmente nos aspectos relacionados à busca de “melhoria da qualidade de ensino”, “obtenção de melhores resultados” e na terceirização das políticas de elaboração de planos de cargos e salários e do projeto do Sistema Municipal de Ensino, o que é constado nos planos plurianuais.

As afirmações que ora fazemos são tributárias da análise que procedemos nos documentos pesquisados. Esclarecemos que o acesso a documentos foi limitado seja pela pouca quantidade disponibilizada ou pela desorganização do material na SME, que não tem um arquivo destes documentos. Os documentos que conseguimos foram guardados por pessoas ligadas à SME; outros obtivemos por meio do “arquivo-morto” de uma escola municipal; as atas faziam parte do trabalho de outra pesquisadora; os jornais foram obtidos no arquivo da Secretaria de Comunicação, pois nem os jornais que dizem respeito à educação foram arquivados pela SME; e outros ainda faziam parte de acervo próprio.

A limitação impingida pela pesquisa nos permitiu vir até aqui. O que não esgota o assunto e nem as possibilidades de um maior aprofundamento futuro.

Fica o espaço para outras investigações que possam responder questões que este texto e os documentos por nós analisados não conseguiram.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKKARI, A. J. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre estado, privatização e descentralização. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano XXII, n. 74, p. 163 – 189, Abril, 2001.

ANDERSON, P. et al. A trama do neoliberalismo mercado, crise e exclusão social. In: SADER, E. & GENTILI, P. (Orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. p. 39 – 180.

ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores associados, 2001.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

BOBBIO, N. **Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Teoria geral da política: a filosofia política e as lições dos clássicos**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BONETI, L. W. As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social. In: FERREIRA, N. S. C. & AGUIAR, M. A. S.(Orgs.) **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 213 – 241.

BORDIGNON, G. & GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o Município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C. & AGUIAR, M. A. S.(Orgs.) **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 147 – 176.

BORÓN, A. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER, E. & GENTILI, P. (Orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. P. 63 - 118.

BOVERO, M. **Contra o governo dos piores: uma gramática democrática**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRITO, V. L. A. de O público, o privado e as políticas educacionais. In: OLIVEIRA, D. A. & DUARTE, M. R. T. (Orgs.) **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 129-142.

CASASSUS, J. **Tarefas da educação**. Campinas: Autores Associados, 1995.

CASASSUS. J. A reforma na América Latina no contexto da globalização. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n.114, p. 7-28, nov. 2001.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã,1996.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Ata da reunião realizada no dia 26 fev. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 1.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 12 de maio 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 2.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 16 jun. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 8.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 12 ago. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 12.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 01 set. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 13.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 05 out. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 14.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 26 out. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 22.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 09 nov. 1999.** Uberlândia, 1999. Livro 1. p. 22.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 08 fev. 2000.** Uberlândia, 2000. Livro 1. p. 26.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 19 jun. 2000.** Uberlândia, 2000. Livro 1. p. 52.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 03 abril de 2001.** Uberlândia, 2001. Livro 1. p. 44.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 08 maio de 2001.** Uberlândia, 2001.
Livro 1. p. 47.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 01 ago. 2001.** Uberlândia, 2001.
Livro 1. p. 56.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 26 fev. 2002.** Uberlândia, 2002. Livro
1. p. 67.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 12 março 2002.** Uberlândia, 2002.
Livro 1. p. 69.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 27 ago. 2002.** Uberlândia, 2002.
Livro 1. p. 87.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 10 set. 2002.** Uberlândia, 2002. Livro
1. p. 92.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 24 set. 2002.** Uberlândia, 2002. Livro
1. p. 94.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 08 out. 2002.** Uberlândia, 2002.
Livro 1. p. 96 e 97.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 12 nov. 2002.** Uberlândia, 2002.
Livro 1. p. 99.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 26 nov. 2002.** Uberlândia, 2002.
Livro 2. p. 01- 03.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 12 dez. 2002.** Uberlândia, 2002.
Livro 2. p. 05.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 26 nov. 2002.** Uberlândia, 2002. Livro 2. p. 01 e 02.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 25 fev. 2003.** Uberlândia, 2003. Livro 2. p. 07.

_____. **Ata da reunião realizada no dia 17 fev. 2004.** Uberlândia, 2004. Livro 2. p. 38.

COSTA, V. L. C., MAIA, E. M. & MANDEL, L. M. **Gestão educacional e descentralização: novos padrões.** São Paulo: Cortez: Fundação do Desenvolvimento Administrativo, 1997.

CORRAGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: DE TOMMASI, L., WARDE, M. J. & HADDAD, S. (Orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1998. p. 75 – 124.

CURY, C.R. J. Os conselhos de Educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C. & AGUIAR, M. A. S. (Orgs.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2001, p. 46 – 60.

DOWBOR, L. Globalização e tendências institucionais. In: DOWBOR, L., IANNI, O. & RESENDE, P. E. A. **Desafios da globalização.** Petrópolis: Vozes, 1999.

DOURADO, L. F. A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990. In: DOURADO, F. & PARO, V. H. (Org.) **Políticas públicas & educação básica.** São Paulo: Xamã, 2001, 49 – 58.

DRAIBE, S. A experiência brasileira recente de descentralização de programas federais de apoio ao ensino fundamental. In: COSTA, V. L. C. (Org.) **Descentralização da educação: novas formas de coordenação e financiamento**. São Paulo: Fundap: Cortez, 1994, p. 68-98.

FARIA, C. A. P. de. Idéias, conhecimento e política pública: um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. **Revista brasileira de ciências sociais**. São Paulo, v.18; nº 51, fev. 2003.

FARIAS, F. B. **A globalização e o Estado cosmopolita: as antinomias de Jürgen Habermas**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FRANÇA, R. L. de Descentralização e avaliação na experiência de Minas Gerais: redefinição do papel do Estado na política educacional dos anos 90. In: FRANÇA, R. L. de (Org). **Educação, saberes, teorias e práticas: encontros e desencontros**. São Paulo: Factash Editora, 2003.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In. FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. A educação e formação técnico- profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural. In: SILVA, L. H. (ORG.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 218 – 238.

GADOTTI, M. Da Municipalização do ensino ao sistema único e descentralizado de educação básica. In: GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E.(Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 125 – 131.

GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E. **Município e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. Escola cidadã: a hora da sociedade. In: GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E.(Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 43 – 50.

GALERA, J. M. B. **A implementação de políticas educacionais e a gestão como um processo de inovação: A experiência na região sudoeste do Paraná, Sul do Brasil**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP [s.n.] 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 1989.

GOMEZ, J. M. **Políticas e democracia em tempos de globalização**. Petrópolis,: Vozes, 2000.

GRACINDO, R. V. Os sistemas municipais de ensino e a nova LDB: limites e possibilidades. In: BRZEZINSKI, I. (Org.) **LBD Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 1998.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização de Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979.

GRESSLER, L. A. **Pesquisa educacional: importância, modelo, validade, variáveis, hipóteses, amostragem, instrumentos**. São Paulo: Loyola, 1979.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola**. Campinas, S.P.: Autores Associados, 1994.

IANNI, O. **A sociedade Global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

_____. **Teorias da Globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. A política mudou de lugar. In: DOWBOR, L., IANNI, O. & RESENDE, P. E. A. **Desafios da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.

LALANDE, A. **Vocabulário técnico crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Nova cultural, 1999. (Coleção os Pensadores).

MATTOS, M. J. V. M. **A reforma Educacional de Minas Gerais: A implementação da autonomia escolar**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: [s.n.] 1999.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital Rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Parecer orientador sobre a organização dos Sistemas Municipais de Ensino - Parecer Nº 500 do Conselho Estadual de Educação**. Belo Horizonte, 1998.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC – ABRASCO, 1996.

MONLEVADE, J. **Roteiro para elaboração do Plano Municipal de Educação**. Set. 2001. Disponível em: http://www.undime.org.br/roteiro_PME.html. Acesso em 06 jun. 2002.

_____. **Plano Municipal de Educação: fazer para acontecer**. Brasília, DF: Idéa Editora, 2002.

MONDOLFO, R. **Estudos sobre Marx**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1967.

MORA, J. F. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MORAES, R. C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações estado-sociedade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 13-24, set. 2002.

OLIVEIRA, C. A municipalização do ensino brasileiro. In: OLIVEIRA, C. et al. **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 11-36.

OLIVEIRA, D. A. A Política educacional nos anos 1990: educação básica e empregabilidade. In: DOURADO, F. & PARO, V. H. (Org.) **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001, p.105 – 122.

OLIVEIRA, R. P. A municipalização do ensino no Brasil. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.) **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1998, p.174 – 198.

ORTIZ, R. Mundialização cultura e política. In: DOWBOR, L., IANNI, O. & RESENDE, P. E. A. **Desafios da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Editora Ática, 2002

PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PROGRAMA DE GOVERNO. **Crescer com qualidade de vida e democracia**. Uberlândia: Copyright, 2000.

ROMÃO, J. E. & PADILHA, P. R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E.(Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 91 – 102.

SANDER, B. **Gestão da Educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SANTOS, B. de S. Os processos da globalização. In: SANTOS, B. de S. (Org.) **A Globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 25 – 104.

SAVIANI, D. et al. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional** – edição comentada. São Paulo: Cortez, 1990.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Político Educacional Educação Pelas Diferenças** – Ensino Fundamental não Seriado -. Uberlândia, 1998. Apostila.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Elaboração da Carta de Princípios da Escola Cidadã**. Uberlândia, [s.d.]. Apostila.

SILVA, J. M. **A Autonomia da escola pública: A re-humanização da escola**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

SILVA, M. S. P. **Relações de trabalho na escola pública : práticas sociais em educação em Minas Gerais (1983-1994)**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: [s.n.] 1999.

SILVA, R. N. & CRUZ, N. Política educacional: Redefinição de competências e novos modelos de gestão. In: AFFONSO, R. B. A., SILVA P. L. B. (Orgs). **Descentralização e políticas sociais**. São Paulo: FUNDAP, 1996, p. 189 – 222.

SILVA, T. T. A escola no contexto da globalização: uma introdução. In: SILVA, L. H. (ORG.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998, p.7 – 10.

SINGER, P. Desafios com que se defrontam as grandes cidades brasileiras. IN: SOARES, J. A. & CACCIA-BAVA, S. (Orgs) **Os desafios da gestão municipal democrática**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 97 – 142.

STREHL, A. & RÉQUIA, I. R. **Estrutura e funcionamento da Educação Básica**: subsídios para alunos, professores e candidatos aos concursos do magistério, de acordo com a lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 – LBD. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2000.

TEIXEIRA, L. H. G. A cultura organizacional e o impacto das propostas de mudança em escolas estaduais de Minas Gerais. In: DOURADO, F. & PARO, V. H. (Org.) **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001, p.143 – 158.

TEODORO, A. **Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UBERLÂNDIA (MG). **Diário Oficial do Município**. Ano XVI, Nº 1946, 28/05/2004.

_____. **Diário Oficial do Município**. Ano XVI, Nº 1979, 15/06/2004.

_____. **Diário Oficial do Município**. Ano XVI, Nº 2046, 22/11/2004.

_____. **Diário Oficial do Município**. Ano XVI, Nº 2071, 30/11/2004.

_____. **Diário Oficial do Município.** Ano XVI, Nº 2092, 30/12/2004.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 930, 08/04/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 934, 22/04/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 936, 29/04/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 941, 15/05/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 944, 27/05/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 969, 12/08/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 970, 14/08/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 977, 09/09/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 979, 16/09/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 982, 25/09/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 997, 18/11/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 1001, 02/12/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 1007, 23/12/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano X, Nº 1009, 30/12/1997.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1014, 15/01/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1024, 03/03/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1032, 24/03/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1037, 14/04/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1050, 04/06/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1052, 09/06/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1053, 12/06/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1059, 02/07/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1062, 14/07/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1065, 23/07/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1069, 06/08/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1077, 03/09/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1078, 08/09/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1084, 29/09/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1086, 06/10/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1092, 27/10/1998.

_____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1094, 03/11/1998.

- _____. **Jornal O Município.** Ano XI, Nº 1103, 03/12/1998.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1141, 20/04/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1142, 27/04/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1160, 24/06/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1161, 29/06/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1166, 15/07/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1170, 29/07/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1181, 03/09/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1196, 26/10/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1207, 07/12/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XII, Nº 1208, 09/12/1999.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1241, 04/04/2000.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1254, 18/05/2000.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1257, 30/05/2000.
- _____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1260, 08/06/2000
- _____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1265, 27/06/2000

_____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1266, 29/06/2000.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1289, 14/09/2000.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1304, 01/11/2000.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIII, Nº 1312, 30/11/2000.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1359, 11/04/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1363, 09/05/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1369, 29/05/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1381, 10/07/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1384, 17/07/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1387, 25/07/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1403, 18/09/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1407, 02/10/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1414, 25/10/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1422, 22/11/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XIV, Nº 1423, 29/11/2001.

_____. **Jornal O Município.** Ano XV, Nº 1459, 19/03/2002.

_____. **Jornal O Município**. Ano XV, Nº 1460, 25/03/2002.

_____. **Jornal O Município**. Ano XV, Nº 1472, 25/04/2002.

_____. **Jornal O Município**. Ano XV, Nº 1480, 14/05/2002.

_____. **Jornal O Município**. Ano XV, Nº 1510, 23/07/2002.

_____. **Jornal O Município**. Ano XV, Nº 1531, 24/09/2002.

_____. **Jornal O Município**. Ano XVI, Nº 1630, 21/02/2003.

_____. **Jornal O Município**. Ano XVI, Nº 1728, 18/07/2003.

_____. **Jornal O Município**. Ano XVI, Nº 1792, 17/10/2003.

_____. **Jornal O Município**. Ano XVI, Nº 1820, 26/11/2003.

_____. Lei complementar Nº 186 de 28 de maio de 1998. Cria o Sistema Municipal de Ensino, estrutura a organização administrativa e técnico-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. **Jornal O Município**. Ano XI, Nº 1052, 09/06/1998.

_____. **Lei Orgânica do Município de Uberlândia Minas Gerais**. Uberlândia, MG: Câmara Municipal de Uberlândia, 1992.

VALA, J. Análise de conteúdo. In: SILVA, A. S. & PINTO, J. M. (Orgs.) **Metodologia das ciências sociais**. Porto: Edições Afrontamento, 1986, p. 101 – 128.

VIEIRA, S. L. Políticas Internacionais e educação – Cooperação ou Intervenção? In: DOURADO, F. & PARO, V. H. (Org.) **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001, p.59 – 90.

6. ANEXOS