

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

MARCELO CORREA PIRES

A GOVERNAMENTALIDADE NO PROJETO MASTER

**CAMPO GRANDE/MS
2016**

MARCELO CORREA PIRES

A GOVERNAMENTALIDADE NO PROJETO MASTER

Relatório de Dissertação apresentado como exigência final para obtenção do título de Mestre em Educação à Comissão Julgadora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório.

**CAMPO GRANDE/MS
2016**

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil).

PIRES, Marcelo Corrêa.

A Governamentalidade no Projeto Master. / Marcelo Correa Pires. –
Campo Grande, MS, 2016.

Orientador: Professor Doutor Antônio Carlos do Nascimento Osório.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do
Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais – Programa de Pós-
graduação em Educação – Cursos de Mestrado e Doutorado.

1. Governamentalidade; 2. Escola Pública; 3. Políticas Educacionais. 4.
Referencial foucaultiano. I. OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento.

MARCELO CORREA PIRES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – curso de mestrado, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação.

COMISSÃO JULGADORA

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr^a. Jacira Helena do Valle Pereira
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Prof. Dr^a. Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani
Universidade Federal da Grande Dourados

Prof. Dr^a. Margarita Victória Rodrigues
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Campo Grande, _____ de _____ de 2016.

Dedico este estudo a minha esposa Letícia A. C. Pires por seu companheirismo incomensurável, sem o qual se dificultaria o dispendioso tempo de leitura, escrita e pesquisa e a meus pais, Juarez Pires Ribeiro e Adelice Correa Pires, por terem feito sacrifícios sobrenaturais para incentivar e manter seus cinco filhos na escola da periferia de Guiratinga – MT.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela vida e oportunidade.

A minha família, pela parceria indescritível, principalmente minha esposa Letícia Almeida Curvo Pires.

Aos meus pais Juarez Pires Ribeiro e Adelize Correa Pires e aos meus irmãos, Eudes, Eudenir, Neurimar e Naura pelas ricas experiências familiares e pela amizade fraternal.

Ao Professor Doutor Antônio Carlos do Nascimento Osório, pelas orientações indispensáveis e por possibilitar desde o início todas as condições necessárias à efetivação dessa pesquisa.

Ao Professor Mestre Ronaldo Vinagre Franjotti pela cooperação em adequar essa pesquisa as normas técnicas e gramaticais exigidas.

À Diretora do Centro de Educação Infantil “Vera Alba Congro Bastos”, Marina Cezária Silva, pela oportunidade para o exercício da minha profissão.

Às professoras Elaine Martos, Rosilene, Marconi e aos demais funcionários do Centro de Educação Infantil “Vera Alba Congro Bastos”, Pela parceria.

Aos membros do Grupo de Estudos e de Investigação Acadêmicas nos Referenciais Foucaultianos (GEIARF), pelos momentos de discussões e reflexões incomensuráveis para o amadurecimento epistemológico.

Aos membros da CCRL pela cordialidade, amizade e relacionamentos.

Aos egressos do “Projeto Máster” que contribuíram para esta pesquisa, principalmente às Professoras Vânia, Sheila, Ângela e Suintila, que divulgaram para os demais colegas.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para este de Estudo.

Muitíssimo obrigado!

Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo.

Michel Foucault.

RESUMO

A presente investigação visou analisar, no estabelecimento de políticas educacionais, os elementos dos contextos forjados na elaboração e implantação do “Projeto Master”, um subprograma do Plano de Ação Pedagógica “Resgate do Prestígio da Escola Pública” no Estado de Mato Grosso do Sul, vigente no final da década de 1980 e início dos anos 1990, tendo como foco elementos da governamentalidade, conforme pressuposto teórico e metodológico da perspectiva foucaultiana. A sociologia histórica mostra que, em termos de País, a educação, por sua natureza, sempre foi um campo minado por conflitos e contradições, em redes de relações de forças, na medida em que é um campo de interesses difusos, que permite compreensões de diferentes ordens, seja do Estado, da sociedade e dos envolvidos, deixando para segundo plano as instituições escolares e suas práticas pedagógicas. Os resultados da análise empírica analítica (documentos e entrevistas) apontam, pelo princípio da governabilidade, um conjunto de elementos que compuseram os processos daquela época, exigindo recompor os discursos da divisão do estado de Mato Grosso e a operacionalidade pós-divisão, pontuando, dentre os artefatos, as táticas políticas que fabricaram a escola pública em Mato Grosso do Sul, enfatizando as intervenções políticas nos diferentes campos de responsabilidade social, revelando velhas táticas de domínios e poderes, que, no caso, sempre demarcaram o processo de escolarização, em níveis nacional e local, tendo como estratégia a complexa tentativa de regulamentação da população pelos cálculos e táticas de governo de cada época, não como uma política educacional, mas o domínio de acordos e negociatas do poder presente, independentemente de partidos políticos.

Palavras-chave: Governamentalidade. Escola Pública. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This research aims to analyze, in the composing of Brazilian educational politics, the elements of the forged contexts in the development and implementation of the "Projeto Master", a subprogram of a Pedagogical Action Plan "Recovering Prestige in the Public Schools" in the State of Mato Grosso do Sul, prevailing in the late 1980s and early 1990s, focusing on elements of governmentality as theoretical and methodological assumption of Michel Foucault. The Historical sociology shows that in terms of country, education, by its nature, has always been a minefield of conflicts and contradictions in networks of relationships that produce power and knowledge, in that it is a field of diffuse interests, which allows understanding of different orders, is the state, society and those involved, leaving the background the educational institutions and their educational practices. The results of analytical empirical analysis (documents and interviews) point, the principle of governance, a set of elements that made up the proceedings at that time, requiring compose speeches of Mato Grosso State split and post-split operation, pointing out, among the artifacts, the political tactics that manufactured public school in Mato Grosso do Sul, emphasizing policy interventions in different fields of social responsibility, revealing old tactics domains and powers, which, in this case, always marked out the process of education at levels national and local, with a strategy of complex attempt to regulate the population by calculations and tactics of government at a time, not as an educational policy, but the domain agreements and business deals of this power, independent of political parties.

Key-words: Governmentality. Public school. Educational Politics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Logotipo do IECG

Figura 2 - Laboratório do IECG

Figura 3 - Informativo do Grêmio IECG

Figura 4 - Apresentação teatral no IECG

Figura 5 - Apresentação teatral no IECG

Figura 6- Sede provisória do IECG, na Rua Barão do Rio Branco nº 1983.

Figura 7 - Escola Estadual Hércules Maymone

Figura 8 - Diário Oficial que cria o IECG

Figura 9 - Deliberação CEE nº 2725, de 26 de fevereiro de 1991

Figura 10 - Decreto nº 6.328 que alterou o IECG

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferenças entre as Diretrizes do ensino fundamental e médio

Quadro 2 - Das Vagas para os Cursos de 2º Grau, Lei 7044.

Quadro 3 - Das Vagas para o curso de Suprimento

Quadro 4 - Lotação de professores prevista para o início do Instituto

Quadro 5 - Alteração do corpo administrativo

Quadro 6 - Alteração na lotação de professores e coordenadores

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEE/MS – Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
EESG – Escola Estadual de Segundo Grau
FNE – Fundo Nacional de Educação
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IECG – Instituto de Educação de Campo Grande
INEP – Instituto Nacional de Pesquisas de Educação
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
PEE/MS – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
PNE – Plano Nacional de Educação
SNE – Sistema Nacional de Educação
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

1. PODER, SABER E SUJEITO: A HISTÓRIA E AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	25
1.1 A PARTIR DE FOUCAULT: A SOCIOLOGIA HISTÓRICA.....	25
1.2 A GOVERNAMENTALIDADE NA EDUCAÇÃO.	33
1.2.1 O Contexto histórico da construção das bases curriculares nacionais para o ensino de 2º Grau	36
1.2.2 O ensino de 2º Grau após o surgimento de um novo Estado.	39
2. O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE CAMPO GRANDE: OUTRA ESTRATÉGIA DE SABER DENTRO DAS POSSIBILIDADES DO PODER.....	50
2.1 O PLANO DE AÇÃO “RESGATE DO PRESTÍGIO DA ESCOLA PÚBLICA” (1989-1990).....	53
2.2 O PROJETO MASTER: EFEITOS DE SABER NA OFERTA DO ENSINO DE 2º GRAU.....	56
2.2.1. As vagas por escola da Rede Estadual em Campo Grande	60
2.2.2 Lotação de professores.....	63
2.2.3 As experiências dos alunos em uma escola de 2º Grau na Rede Pública de Ensino.....	68
3 PROCEDIMENTOS E EFEITOS DA GOVERNAMENTALIDADE: A ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE MANUTENÇÃO DO PODER.....	82
3.1 OS MECANISMOS DE PODER: TÁTICA, LUTAS E CHOQUES NA OPERACIONALIZAÇÃO DE UMA PROPOSTA EDUCACIONAL	84
3.2 A CADA NOVO GOVERNO, UMA NOVA PROPOSTA EDUCACIONAL.....	86
3.2.1 A sindicância: estratégia do poder na fabricação de irregularidades.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
APÊNDICES	116

INTRODUÇÃO

Este estudo investigou os dispositivos discursivos sobre a escolarização da população sul-mato-grossense, em nível de 2º Grau (Lei 7044/82 e Habilitações), no período compreendido, entre 1989 a 1992, tendo como lócus um projeto denominado - Projeto Master (Instituto de Educação de Campo Grande - IECG), a partir das análises que se pode realizar em documentos e nas entrevistas, tendo como foco a governamentalidade.

O dispositivo é um instrumento fundamental para análise de poder, ou seja, para estudar a relação entre o discursivo e o não discursivo. Em suma, ele é um objeto da descrição genealógica, necessário para o desenvolvimento de estratégias no controle-sujeição da população. Assim, entende-se por dispositivo

[...] a rede de relações que podem ser estabelecidas entre elementos heterogêneo: discursos, instruções, arquitetura, regramentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, o dito e o não dito. 2) O dispositivo estabelece a natureza do nexos que pode existir entre esses elementos heterogêneos. Por exemplo, o discurso pode aparecer como programa de uma instituição, como um elemento que pode justificar ou ocultar uma prática, ou funcionar como uma interpretação a posteriori dessa prática, oferecer-lhe um campo novo de racionalidade. (CASTRO, 2009, p. 124)

O recorte histórico para este trabalho, entre os anos de 1989 a 1992, se justifica, pois, foi quando funcionou em Campo Grande o referido projeto. Ele foi um subprograma do Plano de Ação denominado “Resgate do prestígio da Escola Pública”, criado em março de 1989 pelo então governador do estado Marcelo Miranda. O intuito do Plano, segundo a Secretaria de Educação, era propor medidas que fomentassem o acesso e a qualidade do ensino de 2º Grau oferecido pela Rede Estadual de Ensino.

Nesse sentido, a pesquisa dá visibilidade e apresenta um acontecimento da história da educação do Mato Grosso do Sul, especificamente do ensino de 2º Grau. Sua relevância é comprovada se considerarmos que esse nível da educação permanece como “problema” a ser pensado, porque não foi resolvido e ainda não tem merecido investimentos e esforços concretos, seja no aumento de sua oferta ou na permanência dos jovens nas instituições escolares.

Este estudo suscitou algumas interrogações, observações e considerações sobre o objeto investigado nascidas do confronto com os referenciais teóricos e metodológicos. A primeira indagação é esta: se é verdade que Michel Foucault não se debruçou em seus estudos sobre os processos educativos, por que utilizá-lo como referencial metodológico? A segunda: por que escolher Governamentalidade como eixo de reflexões? A terceira: por que estudar a Governamentalidade como uma das ferramentas de análise de políticas educacionais? E mais esta: em que sentido o Projeto Master – Instituto de Educação de Campo Grande (1989 – 1992) pode ser compreendido, pelos efeitos dessa razão de governo, por uma sociologia histórica?

Em referência ao termo sociologia histórica, em Foucault, toma-se essa ideia a partir de seus escritos. Conforme comenta:

Assim, meu projeto não é o de fazer um trabalho de historiador, mas descobrir por que e como se estabelecem relações entre os acontecimentos discursivos. Se faço isso é com o objetivo de saber o que somos hoje. Quero concentrar meu estudo no que nos acontece hoje, no que somos, no que é nossa sociedade. Penso que há em nossa sociedade e naquilo que somos, uma dimensão histórica profunda e, no interior desse espaço histórico, os acontecimentos discursivos que produziram há séculos ou há anos são muito importantes. (FOUCAULT, 2010, p. 257-258).

Sendo assim, para Foucault, a dimensão histórica é fundamental para a compreensão da realidade e para a percepção desse desenvolvimento histórico a análise dos discursos efetivados é imprescindível. Em verdade, Foucault desenvolveu, em seus estudos, a noção de governo ao longo da história, antes de haver um sentido estrutural de política, referindo-se a elementos concernentes às ações humanas, pelas tentativas de subsistências básicas, tais como, alimentar, ser curado, ser educado e ser orientado em suas práticas culturais (FOUCAULT, 2008).

Mais do que isso, em suas análises, o autor explicita um conceito de governo que sempre esteve associado às pessoas, nunca somente a território ou geografia, mas a maneiras de controlá-las, garantindo ou não sua sobrevivência, estabelecendo seus limites e possibilidades e fabricando subjetividades, enquanto mecanismos e táticas, referindo-se:

[...] ao controle que se pode exercer sobre si mesmo e sobre os outros, sobre seu corpo mas também sobre sua alma e sua maneira de agir. E, enfim, refere-se a um comércio, a um processo circular ou a um processo de troca que passa de um indivíduo a outro. Como quer que seja, através de todos esses sentidos, há algo que aparece claramente: nunca se governa um Estado, nunca se

governa um território, nunca se governa uma estrutura política. Quem é governado são sempre pessoas, são homens, são indivíduos ou coletividades. Quando se fala da cidade que se governa, que se governa com base nos tecidos quer dizer que as pessoas tiram sua subsistência, seu alimento, seus recursos, sua riqueza, dos tecidos. Não é, portanto, a cidade como estrutura política, mas as pessoas, indivíduos ou coletividades. Os homens é que são governados. (FOUCAULT, 2008, p. 164).

Nesses princípios, em diferentes relações, que foram sendo tecidos os fios condutores deste trabalho. Nele se tenta compreender a Governamentalidade no Projeto Master que, em suas ações, foi elaborado como uma possibilidade de reformulação do ensino de 2º grau. Essa reformulação, visava a formação geral e foi propiciada por uma emenda parlamentar - a Lei nº 7044/82¹, que substituiu a qualificação do trabalho por preparação para o trabalho, rompendo com a obrigatoriedade do ensino profissional, conforme estabelecido até então. Essa adequação passa a vigorar reformulando treze artigos da Lei anterior (Lei nº 5.692/72), adiando o ingresso ao mercado de trabalho e reafirmando o ensino superior, mudando a ênfase que naquela época era de profissionalização em nível médio.

A reformulação de conceitos pedagógicos por meio de leis é uma das noções de governo da população. Ela vem acrescida do discurso de redentora das distorções sociais acumuladas e possibilita que se compreenda que em nossa sociedade é possível estabelecer mecanismos de controle dos sujeitos, mesmo nos mínimos detalhes. As duas leis passam, então, a serem estratégias políticas desenvolvidas por um conjunto de autoridades que rege a sociedade, transformando-se em intervenções políticas, socialmente legitimadas, determinando valores, instituições e procedimentos que interferem em esferas tão diversas como a família, o trabalho, a sexualidade e a educação.

Retornando ao referencial adotado, Foucault analisa as questões relacionadas à Governamentalidade no Curso do College de France, de 1 de fevereiro de 1978, explicando-a

¹ [...] Lei nº 7.044, que extingue ao nível formal a escola única de profissionalização obrigatória, que nunca chegou a existir concretamente. Embora tenha apenas pretendido “corrigir um excesso... qual seja, a universalidade da profissionalização obrigatória e a predominância da formação especial em prejuízo da educação geral no 2º Grau”, a nova Lei ao substituir o objetivo de qualificação profissional por uma genérica “preparação para o trabalho, que até hoje carece de conceituação, provocou uma efetiva “contra-reforma” neste grau de ensino. Como a Lei nº Lei nº 5.692/72 e seus pareceres complementares não foram revogados, nada mudou, ao nível da prática, continuando a coexistir todas as opções possíveis desde a escola de formação geral exclusiva até as de formação profissional em nível técnico, passando por todas as formas intermediárias, cabendo a opção a cada escola (KUENZER, 1988, p. 19-20)

como uma nova mentalidade de governo sobre a população, produzindo novos efeitos de verdades e subjetivações sobre os homens, complementando:

[...] gostaria de dizer o seguinte. O que pretendo fazer nestes próximos anos é uma história da governamentalidade. E com esta palavra quero dizer três coisas:

1 – o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança.

2 – a tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc. – e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes.

3 – resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado. (FOUCAULT, 2006, p.171).

O estudo da governamentalidade permite desvelar a velha tática e as novas técnicas de fabricação do sujeito moderno, com dispositivos de segurança que cada vez mais tornam possível maior regulação da vida dos indivíduos, mesmo em um contexto liberal de limite do Estado e respeito à privacidade individual. Assim comentam Miller e Rose (2012, p.9):

Nossa própria senda para a governamentalidade começou com uma série de questões diversas, mas vagamente conectadas. Como- e com que fins – tantas autoridades socialmente legitimadas procuraram interferir nas vidas dos indivíduos em esferas tão diversas quanto a escola, o lar o ambiente de trabalho, a sala do tribunal e a fila do seguro-desemprego? Como foram expressos tais desejos, seja em contextos relativamente locais, tais como companhias e organizações individuais, sob a forma de estratégias políticas ou de programas políticos mais sistematizados e formulados, seja nas esferas mais abstratas da teoria política? Que tipo de banco de dados e de pretensões de conhecimento fundamentaram tais esquemas de intervenção? Foram tirados dos campos da teoria psicológica, sociológica ou econômica, de outras alegações científicas ou do “senso comum”? Que tipo de dispositivos tornaram possíveis tais intervenções, em que medida eles modelaram ou remodelaram os modos pelos quais tais indivíduos compreendiam a si mesmos e agiam consigo mesmos?

Nessa perspectiva, faz-se necessário assumir uma postura fora das tentativas teóricas e metodológicas de encontrar no Estado a responsabilidade pelo domínio sobre a sociedade. Ao se utilizarem os conceitos foucaultianos, é preciso mudar o foco e entender que a produção deles tinha como problemática a constituição do sujeito, vista como resultado das relações permanentes de saberes e poderes. Tais relações existem na medida em que qualquer espaço

social sempre será de subordinação, tendo em vista não só a docilização do sujeito, mas sua melhor adaptação aos modos de produção capitalista, inevitavelmente, de controle, portanto, de domínio:

Isso permite, então, a criação de outras práticas sociais, pois é uma nova mentalidade de governo que: “[...] expõe o corpo humano asfixiado pelos nós do poder – preso em sentimentos e valores próprios e, acima de tudo, fruto de todas as relações de aprisionamento da sociedade” (OSÓRIO, 2010, p. 97).

Por isso, o que se pretendeu neste estudo foi refletir sobre como a instituição escolar é afetada pela governamentalidade. Ao mesmo tempo, se pretendeu apresentar o objeto de estudo como uma valiosa experiência, tanto por seu aspecto histórico quanto por seu legado pedagógico. Tem-se a certeza de que a sociologia histórica permite evidenciar um contínuo que manifesta um determinado tipo de sociedade e mostra a quem ela serve, que sujeitos ela constitui, que acontecimentos discursivos² ela tem guardado em seu processo.

A exploração se dá pela arqueologia do saber, com a qual poderemos encontrar pistas que elucidem nosso presente, porque “somos inexplicavelmente ligados aos acontecimentos discursivos. Em certo sentido, não somos nada além do que aquilo que foi dito, há séculos, meses, semanas” (FOUCAULT, 2010). Ele ainda explica:

Utilizo a palavra ‘arqueologia’ por duas ou três razões principais. A primeira é que é uma palavra com a qual se pode jogar. Arche, em grego, significa ‘começo’. Em francês, temos também a palavra ‘arquivo’, que designa a maneira como os elementos discursivos foram registrados e podem ser extraídos. O termo ‘arqueologia’ remete, então, ao tipo de pesquisa que se dedica a extrair os acontecimentos discursivos como se eles estivessem registrados em um arquivo. Uma outra razão pela qual utilizo essa palavra concerne a um objetivo que fixei para mim. Procuro reconstruir um campo histórico em sua totalidade, em todas as suas dimensões políticas, econômicas, sexuais. Meu problema é encontrar a matéria que convém analisar, o que constitui o próprio fato do discurso (FOUCAULT, 2010, p. 257-258).

Nesse aspecto, o que nos importa é estudar o sistema político a partir do qual e no interior do qual somos fabricados, enquanto indivíduos escolarizados, entendendo, juntamente com Foucault (2010) que “[...] o poder político dá um certo espaço ao indivíduo: um espaço

² Foucault se serve do conceito de acontecimento para caracterizar a modalidade de análise histórica da arqueologia e também sua concepção geral da atividade filosófica. A arqueologia é uma descrição dos acontecimentos discursivos. A tarefa da filosofia consiste em diagnosticar o que acontece, a atualidade (CASTRO, 2009, p. 24).

onde se comportar, onde adaptar uma postura particular, onde sentar de uma certa maneira, ou trabalhar continuamente”.

Em um estado governamentalizado, o que menos importa é estudar uma espécie de concentração do poder, o que Foucault considera uma quimera, mas perceber o movimento que esse poder faz, o tempo todo, articulando-se com todos os seguimentos da sociedade, definindo os rumos de suas políticas sem levar em consideração o indivíduo, mas sim a regulação da população capturada por mecanismos de poder. Por isso, Foucault discute o valor da estatização frente o da governamentalidade:

Sabemos que fascínio exerce hoje o amor pelo Estado ou o horror do Estado; como se está fixado no nascimento do Estado, em sua história, seus avanços, seu poder e seus abusos, etc. Esta supervalorização do problema do Estado tem uma forma imediata, efetiva e trágica: o lirismo do monstro frio frente aos indivíduos; a outra forma é a análise que consiste em reduzir o Estado a um determinado número de funções, como, por exemplo, ao desenvolvimento das forças produtivas, à reprodução das relações de produção, concepção do Estado que o torna absolutamente essencial como alvo de ataque e como posição privilegiada a ser ocupada. Mas o Estado – hoje provavelmente não mais do que no decurso de sua história – não teve esta unidade, esta individualidade, esta funcionalidade rigorosa e direi até esta importância. Afinal de contas, o Estado não é mais do que uma realidade composta de uma abstração mistificada, cuja importância é muito menor do que se acredita. O que é importante para nossa modernidade, para nossa atualidade, não é tanto a estatização da sociedade, mas o que chamaria de governamentalização do Estado. (FOUCAULT, 2006, p.171).

Para Foucault, a governamentalidade é quem possibilita uma série de saberes para a constituição de uma rede de poder que permitiu, eficazmente, governar a população, e mais do que isso, gerir seus próprios interesses:

Foucault assinalava, no Nascimento da Biopolítica, que o (governo) liberal era um governo que manipulava interesses; eles são, no fundo, o meio pelo qual o governo pode ter influência sobre todas as coisas, isto é, indivíduos, atos, palavras, riquezas, recursos, propriedades, direitos. Na razão governamental moderna liberal, no seu ponto de desprendimento da velha razão de Estado, no que significou seu deslocamento para a razão do “menor Estado”, a intervenção do governo não vai ser direta sobre as coisas ou as pessoas, seu alvo é o interesse dos indivíduos, o conjunto de interesses deles, os interesses particulares de um indivíduo enfrentados aos interesses do coletivo de indivíduos, etc. Nessa razão de menor Estado, o que se governa são interesses particulares e interesses coletivos. (NOGUERA-RAMIREZ, 2011, p. 233).

Essa relação que Foucault estabelece entre população, segurança e governo se fundamenta em uma estratégia de organização em torno da vida, ou seja, de uma biopolítica. Enquanto a disciplina se preocupa com o individual, em como fabricar um homem útil e dócil, a biopolítica se preocupa com a população, em como regulá-la.

Com esse entendimento é preciso se deslocar das análises que são centralizadas no Estado como princípio e fim do poder, e perceber como ele faz uso de diversas instituições nas quais se apoia e desenvolve suas táticas de governo:

Não é que o Estado e o aparato político sejam desimportantes – isto seria compreender mal nossa argumentação. Ao contrário, nós defendemos que essa análise deveria começar em outra instância, das próprias práticas de governo. Estas poderiam ser formas de cálculo, modo de categorizar pessoas, reorganização de leiaute de fábricas, tratamentos para diversas desordens, teste de vários grupos e populações etc. Dessa forma, conforme foi mostrado, estaríamos em condições de começar a sistematizar os múltiplos centros de cálculo e de autoridade que pervagam e ligam a vida pessoal, social e econômica. E Pode até permitir-nos compreender que maneiras de exercícios de poder “não estatais” são uma das características que definem nosso presente. (MILLER; ROSE, 2012, p.32)

Mais do que isso, é preciso entender o poder em uma relação de forças, ou seja, não se pode doar ou tomar, não é algo que se ganha e/ou se perde. Circula em rede e perpassa todos os indivíduos. Não há que se falar em um lugar fixo do poder, de um detentor ou aquele que tem em detrimento daquele que não tem, mas de uma relação de força, caracterizada pela luta e resistência, conforme comenta Osório (2010, p. 128):

Se por um lado, novos saberes e novas tecnologias ampliam e aprofundam os poderes nas instituições, por outros sujeitos cada vez mais conscientes lutam contra as forças que tentam reduzi-los a objetos. Lutam contra toda heteronomia, contra as múltiplas forma de dominação sempre criativas e renovadas.

Portanto, se há poder, haverá também resistência, ou posturas antagônicas produzindo um emaranhado de conflitos em torna da vida dos indivíduos, que se encontram no centro de interesses políticos exercendo o controle pelos procedimentos adotados pelo desenvolvimento de novas tecnologias.

Por isso, foram feitas buscas em base de dados de bibliotecas virtuais a fim de identificar a produção de estudos sobre as políticas públicas em educação, cujo foco é o Ensino

de 2º Grau no município de Campo Grande, e no estado de Mato Grosso do Sul, entre a década de 1980 e início dos anos 1990. Essa delimitação se justifica pelo objeto dessa pesquisa, o Projeto Master que vigorou entre 1989 a 1992 e visava cumprir a Lei 7.044/82.

Durante o levantamento, constatou-se alguns estudos que abordam o ensino de 2º Grau em Mato Grosso do Sul durante esse período, e que trata especificamente da Lei 7.044/82, há apenas o de Osório (et alii, 1991). Não há registros de pesquisas que tratem diretamente do objeto selecionado - o Projeto Master. Foram feitas buscas em web sites de instituições de fomento a fim de levantar dados bibliográficos, optando-se por realizá-los em relatórios de teses e dissertações, revistas e periódicos das seguintes bibliotecas: Biblioteca do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Sítio Scientific Electronic Library On Line-SciELO Brasil e na Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BDTD).

Também foram feitas diligências a órgãos estaduais, como a secretaria de Educação do estado (SED), o Conselho Estadual de Educação (CEE) e a Escola Estadual Hércules Maymone, em busca de documentos que registrassem o projeto, sua instauração, vigência e fechamento. Nenhum documento foi encontrado na SED e no CEE. Na Escola Estadual Hércules Maymone, foram encontrados a sindicância realizada após o fechamento do IECG, o regimento interno e os decretos que envolveram a criação, a organização, vigência e encerramento do projeto. Em uma rede social, foi encontrado um grupo de egressos do projeto. O contato com esse grupo possibilitou a realização de um workshop em que aconteceram várias entrevistas, colhendo relatos tanto de ex-alunos quanto de ex-funcionários.

Das teses e dissertações que foram encontradas apenas uma fazia referência ao Projeto Master, o estudo realizado por Osório (1991)³ com o título de "Análise das incongruências na preparação profissionalizante da habilitação Técnico em Contabilidade em Mato Grosso do Sul", que enfatiza, conforme o título, o curso de segundo grau - habilitação de Técnico em Contabilidade. Apesar de não tratar diretamente do Projeto Master, essa pesquisa foi importante pois, de acordo com o autor, fez um diagnóstico do 2º Grau e mostrou uma visão

³ Defendida por António Carlos do Nascimento Osório na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS - UNICAMP), 1991.

panorâmica dessa modalidade de ensino em Mato Grosso do Sul. Para “fins de compreensão do tema procurou-se desvelar a realidade do referido "curso" através de fatos históricos desde os que incidiram em sua organização inicial até as escolas que hoje oferecem esse tipo de profissionalização” (OSÓRIO, 1991).

Como ferramenta metodológica, Osório (1991) realizou uma pesquisa empírica com alunos, professores e diretores, os quais “confirmam os embasamentos teóricos e as abordagens factuais constantes deste estudo específico, sobre a habilitação de técnico em contabilidade oferecida pela rede estadual de ensino”. O trabalho de Osório é parte de uma dissertação tríplice que reuniu olhares distintos sobre a preparação profissionalizante e não profissionalizante no 2º Grau, na rede de Ensino Estadual de Mato Grosso do Sul. As outras autoras são Doralice dos Santos Russi e Maria Elizabete O. Gonçalves. Russi levanta as expectativas da clientela matriculada nesses cursos profissionalizantes e das condições de funcionamento dos mesmos. Seu objetivo foi analisar em que medida essa oferta satisfazia aos estudantes atendidos. Gonçalves tenta compreender as deficiências na formação de professores dos cursos de magistério.

Em relação aos demais estudos selecionados, embora não tragam nenhuma informação sobre o objeto dessa pesquisa, eles são relevantes pois apresentam questões sobre o ensino de 2º Grau no período histórico demarcado pelo objeto, o final da década de 1980 e começo dos anos 1990.

Na dissertação de SOUZA (1994), faz-se um estudo acerca do ensino de 2º grau em Mato Grosso do Sul. A autora parte da hipótese de que a proposta de qualificação profissional preconizada pela Lei Federal nº 5692/71 foi uma farsa, cuja intenção era ocultar a realidade do capitalismo monopólico no que respeita a desqualificação e expropriação dos trabalhadores, ao longo do processo de desenvolvimento do capitalismo.

O trabalho de Bittar (1992), analisa a política educacional do governo Wilson Barbosa Martins (1983-1986). Eleito em 1982, este governo foi fruto de uma dualidade: a conjuntura nacional favorável à democratização do país e a frente oposicionista estadual, que abarcava sob a sigla do PMDB diferenciadas correntes político-ideológicas. Três projetos políticos coexistiam nesta frente sob a bandeira a proposta "Educação para a democracia".

Monteiro (1993) versa sobre a evolução curricular em Mato Grosso do Sul no período de 1970 a 1991. A dissertação parte do relato da vivência da autora na questão citada, abordando em sua primeira etapa o ideário curricular em âmbito nacional, focando na relevância curricular e na extensão desta para o contexto educacional sul-mato-grossense. A segunda etapa do trabalho, se ocupa especificamente do estudo curricular no Estado.

Serra (1993) se debruça sobre o processo de implantação do Projeto de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - CEFAM - na Escola Estadual de 1º e 2º graus Joaquim Murtinho, em Campo Grande, MS. O período selecionado para análise (1983-1992) compreende o início do Projeto no Ministério da Educação/MEC, sua implantação nas unidades federadas e a conclusão do curso de Magistério, nos moldes da nova proposta.

Na dissertação de Fernandes (1996), é abordado o programa gestão democrática, considerado o elemento central da política educacional do governo Pedro Pedrossian realizada em Mato Grosso do Sul de 1991 a 1994. O estudo se desenvolveu a partir dos documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação, norteadores do programa gestão democrática, e também com entrevistas com os diretores eleitos em onze escolas em Campo Grande.

Este relatório de dissertação foi organizado em três capítulos. No Capítulo I – *Poder, Saber e Sujeito: A História e as Instituições de ensino*. Se discorrer sobre os artefatos que caracterizaram as bases para a formação do Estado de Mato Grosso do Sul, tais como: leis decretos e os cálculos para o ensino de 2º Grau, em um exercício de escavação visando resgatar as práticas sociais e as condições históricas que possibilitaram o saber para esta etapa da educação básica.

Em seguida, o Capítulo II — *O Instituto de Educação de Campo Grande: outra estratégia de saber dentro das possibilidades do poder* — discorre sobre a criação do IECG sediado em Campo Grande-MS e o apresenta como um laboratório de 2º Grau que visava ser modelo a toda a Rede Estadual de Ensino.

Por fim, como exercício de contextualização, a partir do referencial teórico adotado, temos o Capítulo III - *Procedimento e efeitos da governamentalidade: a escola como estratégia de manutenção do poder*. Nele se busca compreender as interferências políticas no campo

educacional e mostrar como elas alteraram a proposta em andamento (IECG-Projeto Master), apoiadas nos cálculos e táticas de governo.

Portanto, as Considerações Finais se encaminham para mostrar uma coerente e relevante exegese da escola nessa complexa rede de poder que regulamenta a população pelos cálculos e táticas de governo. Procura apontar o projeto, a partir da fala dos egressos do IECG-Projeto Master, como uma das inúmeras possibilidades para o ensino médio e sua democratização, caso haja interesse, de fato, que ela ocorra.

1. PODER, SABER E SUJEITO: A HISTÓRIA E AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Este capítulo objetiva dispor de alguns elementos que caracterizaram as bases da formação dos dispositivos de escolarização em nível de 2º Grau fazendo uma discussão apoiada nos referenciais de Michel Foucault em sua arqueogenealogia⁴ do complexo poder-saber. Com isso pretendeu-se analisar os contextos sociais da escola, nos quais circulam saberes que funcionam como estratégias e táticas de poder com vistas a constituição do sujeito.

Mas o que seriam esses dispositivos de escolarização? Para Veiga (2002, p. 91) podem ser “[...] uma rede heterogênea de elementos que lhe dá visibilidade e ocultamente, nas formas discursivas e não-discursivas. É uma estratégia inscrita em jogos de poder, ligada a configuração de saber que deles nascem e também os condicionam; enfim, a escolarização como estratégia de poder”.

Foucault (1981, p. 246) define assim esse termo:

O dispositivo, portanto, está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou mais configurações de saber que dele nascem mas que igualmente o condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles.

Por conta disso, são levantados alguns dispositivos reguladores, como leis, decretos-leis, políticas, além da análise de algumas teses e dissertações cujo o foco principal é a concepção do ensino de 2º Grau.

1.1 A PARTIR DE FOUCAULT: A SOCIOLOGIA HISTÓRICA

Durante a transição do século XVIII para o século XIX, a Europa passou por sérias mudanças políticas e sociais, incluindo várias revoluções marcantes, como a Revolução Francesa - bélica - e a Revolução Industrial - econômica. Foi uma época marcada por um grande

⁴ É necessário precisar que não devemos entender a genealogia de Foucault como uma ruptura e, menos ainda, com o uma oposição à arqueologia. Arqueologia e genealogia se apoiam sobre um pressuposto comum: escrever a história sem referir a análise à instância fundadora do sujeito. No entanto, a passagem da arqueologia à genealogia é uma ampliação do campo de investigação para incluir de maneira mais precisa o estudo das práticas não discursivas e sobretudo, a relação não discursividade/discursividade. Em outras palavras para analisar o saber em termos de estratégia e táticas de poder. (CASTRO, 2009, p. 185)

êxodo rural, pelo crescimento das cidades e pela afirmação de novos valores culturais e industriais. A burguesia passou a concentrar dinheiro e poder enquanto explorava o proletariado provocando miséria e revoltas sociais:

Se a economia do mundo do século XIX foi formada principalmente sob a influência da revolução industrial britânica, sua política e ideologia forma formadas fundamentalmente pela Revolução Francesa. A Grã-Bretanha forneceu o modelo para as ferrovias e fábricas, o explosivo econômico que rompeu com as estruturas socioeconômicas tradicionais do mundo não europeu; mas foi a França que fez suas revoluções e a elas deu suas ideias, a ponto de bandeiras tricolores de um tipo ou de outro terem-se tornado o emblema de praticamente todas as nações emergentes, e a política europeia (ou mesmo mundial) entre 1789 e 1917 foi em grande parte a luta a favor e contra os princípios de 1789, ou os ainda mais incendiários de 1793. A França forneceu o vocabulário e os temas da política liberal e radical-democrática para a maior parte do mundo. A França deu o primeiro grande exemplo, o conceito e o vocabulário do nacionalismo. A França forneceu os códigos legais, o modelo de organização técnica e científica e o sistema métrico para a maioria dos países. (HOBSBAWN, 2001, p. 83-84).

Surge em meio a esse quadro a Sociologia uma nova ciência preocupada em explicar os novos fatos sociais. Duas correntes concomitantes se desenvolvem para desempenhar esse papel: o Funcionalismo e o Materialismo Dialético.

O funcionalismo é uma das teorias positivas, fundada pelo pensador francês Émile Durkheim (1858-1917), considerado um dos pais da Sociologia moderna. Ele enxergava de modo otimista a nova realidade social europeia e preconizava que as crises e problemas sociais era devidos à novidade do modelo econômico, logo, quando a sociedade industrial se desenvolvesse mais, os indivíduos se adequariam ao novo modelo e haveria estabilidade.

O Materialismo Dialético foi concebido por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). Na concepção do Materialismo dialético, houve uma intensa preocupação com a miséria dos trabalhadores e com o aumento extraordinário das riquezas burguesas, frutos da Revolução industrial. Marx e Engels propunham que a humanidade buscasse relações sociais mais fraternas, o que se resumia em cooperação e distribuição igualitária da riqueza.

Tratar de sociologia é necessário para balizar a expressão sociologia histórica a partir de Foucault nessa pesquisa. Para Foucault, muito mais importante do que as relações econômicas ou morais, são as relações de poder que constituem uma sociedade e que a regem. Para compreender tais relações de poder, o pesquisador deve levar em conta tanto os aspectos

sociais quanto históricos e escavar artefatos que o ajudem a compreender como as verdades de tais relações são produzidas nesses contextos.

Ao discutir a sociedade a partir das análises foucaultianas é necessário entender que o anseio de tais análises é compreender os fenômenos sociais pelos registros de acontecimentos que podem elucidar o momento presente. Por essa razão que seu estudo genealógico do poder desemboca em uma sociologia histórica.

Portanto, cabe inquirir: quanto à temática, que tipo de história Foucault se interessou em pesquisar? Quais foram as maiores questões a que se propôs analisar? Temas como a história da loucura, o nascimento da Clínica ou a histórias das prisões, foram fundamentais para o desenvolvimento do seu pensamento sobre a sociedade. Mas, Foucault sempre deixou claro que não era história da doença e das prisões com suas respectivas instituições o que mais o interessava, mas o poder desenvolvido no interior delas.

Esses foram os caminhos a partir dos quais lhe foi possível analisar as relações de poder, como, por exemplo, “na história da loucura, do que se trata? Procurar balizar qual é não tanto o tipo de conhecimento que se pôde formar no que diz respeito a doença mental, mas qual é tipo de poder que a razão não cessou de querer exercer sobre a loucura” (FOUCAULT, 2010, p. 226).

Acima de tudo, de acordo com Foucault, é preciso conhecer os campos de forças reais, na base dos problemas de uma dada sociedade. Por isso, ele afirma que:

[...] ao menos na Europa ocidental – talvez também no Japão -, quer dizer, nos países desenvolvidos, não foi tanto o problema da miséria que se apresentava quanto o problema do excesso de poder. Houve regimes, fosse capitalista, que era o caso do fascismo, fossem socialistas ou dizendo socialistas, que era o caso do stalinismo, nos quais o excesso de poder do aparelho de Estado, da burocracia, e diria igualmente dos indivíduos uns com os outros, constituía alguma coisa de absolutamente revoltante, tão revoltante quanto a miséria no século XIX. Os campos de concentração, que foram conhecidos em todos esses países, foram para o século XX o que as famosas vilas operárias, o que os famosos pardieiros operários, o que a famosa mortalidade operária foi para os contemporâneos de Marx. Ora nada nos instrumentos conceituais teóricos que tínhamos em mente nos permitia captar bem o problema do poder, já que o século XIX, que nos legara esses instrumentos, só percebeu esse problema através dos esquemas econômicos. O século XIX nos prometeram que no dia em que os problemas econômicos se resolvessem todos os efeitos de poder suplementar excessivo estariam resolvidos. O século XX descobriu o

contrário: podem-se resolver todos os problemas econômicos que se quiser, os excessos de poder permanecem. (FOUCAULT, 2010, p. 225).

Mas, como se desenvolvem esses mecanismos de poder no interior de uma sociedade que se vê na responsabilidade de responder a vários fenômenos, tais como: doença, violência, analfabetismo, fome, miséria, dentre outros? Para Foucault, foram essas questões que permitiram, como medida social, a criação de instituições como hospitais, prisões e escolas que pudessem salvaguardar os interesses do capitalismo em processo de desenvolvimento.

E essas estratégias de manutenção do poder dentro de uma sociedade se sustentam graças aos discursos de verdade, ou discursos científicos, a que todos deverão observar, confessar e se assujeitar. Para Foucault, é fundamental compreender:

Qual regra somos obrigados a obedecer, em uma certa época, quando se quer ter um discurso científico sobre a vida, sobre a história a natural, sobre economia política? A que se deve obedecer, a que coação estamos submetidos, como, de um discurso a outro, de um modelo a outro, se produz efeito de poder? (FOUCAULT, 2010, p. 226-227).

Os discursos para Foucault são constituídos por um número limitado de enunciados para os quais se pode definir um conjunto de condições de existência. Mas o que seriam os enunciados? Castro (2009, p.177) define-os assim:

Por enunciado, no entanto é necessário entender a modalidade de existência de um conjunto de signos, modalidade que lhe possibilita ser algo mais que um simples conjunto de marcas materiais: referir-se a objetos e a sujeitos, entrar em relação com outras formulações, e ser repetível.

Todos esses elementos compoariam a formação discursiva, que Foucault, define como:

[...] um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram em uma época dada, para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa. (FOUCAULT, 2013, p. 153-154.)

Então, a Arqueologia como metodologia foucaultiana para análise dos discursos não visa,

Nem interpretação (referir os discursos a outra coisa. À interioridade da consciência, por exemplo) nem formalização (estabelecer as condições gramaticais, lógicas ou linguística da formação dos enunciados). A arqueologia é, mais precisamente, uma análise das condições históricas de possibilidade (do a priori histórico) que fizeram que em um determinado

momento somente determinados enunciados tenham sido efetivamente possíveis e não outros. (CASTRO, 2009, p. 177).

Nesse sentido, suas “ferramentas” metodológicas abrem espaços nos campos das análises sociais, as diferenciando, por exemplo, de outros instrumentos teóricos que não se ocupavam do problema do poder, mas de aspectos econômicos para se pensar as estruturas da sociedade.

Foucault produziu seus estudos buscando compreender o entrecruzamento entre o poder e o saber e os efeitos de suas articulações na sociedade.

Então é toda essa ligação do saber e do poder, mas tomando como ponto central os mecanismos de poder, é isso, no fundo, o que constitui o essencial do que eu quis fazer, quer dizer, isto não tem nada a ver com o estruturalismo se trata, sem dúvida nenhuma, de uma história - bem-sucedida ou não - não me cabe julgar -, de uma história dos mecanismos de poder e da maneira como eles se engrenaram. (FOUCAULT, 2010, p.226-227)

Nesse contexto, seguindo os pensamentos de Foucault, é preciso se utilizar da história a fim de perceber o momento em que determinadas verdades foram fabricadas e, a partir daí tomadas como certas ou evidentes. Nesse sentido Perissinotto (2007, p. 315) afirma que: “Por ser historicamente constituída, somente uma sociologia com perspectiva histórica poderia recuperar a gênese das relações de poder e, assim, contribuir para desmistificar o consenso que a caracteriza no presente”.

O papel do historiador seria fazer uma contra-história que se recusasse a estabelecer origens ou formar conceitos mas revelar o jogo de poder no qual foram constituídas as verdades. Ao tratar da genealogia histórica de Foucault, Pimentel Filho e Vasconcelos (2010) assinalam:

Propôs em *Nietzsche, a genealogia e a história* (Foucault, 1979) o que chamou de ‘história perspectiva’ ou ‘história efetiva’. Esta reflexão busca contrapor-se à história dos historiadores. Como não temos vidas totais ou conceitos universais capazes de descrever a história, esta não existe, muito embora não haja nada que exista do qual não possamos escrever a sua história. Para ele, a História com ‘h’ maiúsculo ‘seria construída fora do tempo, um ponto de apoio, que pretende tudo julgar segundo determinada objetividade, supondo verdades eternas, almas que não morrem, **consciências idênticas** a si mesmas’ (Foucault, 1979: 26). Foucault queria uma forma de narrativa histórica que não tivesse vergonha de ser um saber parcial, preliminar. Essa narrativa não visaria o conforto da verdade, nem muito menos a demarcação das origens; apenas uma narrativa ciente dos seus limites e das jurisdições interpretativas. É tendo ciência desses espaços, do campo onde firma seus passos, da posição

de onde olha os confrontos, que o historiador pode fazer uma genealogia da história. (PIMENTEL FILHO; VACONCELOS, 2007, p. 8.)

Para Veyne, a contribuição de Foucault para a história se encontra justamente no fato de nos levar a perceber com um outro olhar aquilo que socialmente é considerado como fato evidente. É preciso analisar a realidade e perceber que ela poderia ser diferente, e nesse sentido:

A intuição inicial de Foucault não é a estrutura, nem o corte, nem o discurso: é a raridade, no sentido latino dessa palavra; os fatos humanos são raros, não estão instalados na plenitude da razão, há um vazio em torno deles para outros fatos que o nosso saber nem imagina; pois o que é poderia ser diferente; os fatos humanos são arbitrários, no sentido de Mauss, não são óbvios, no entanto parecem tão evidentes aos olhos dos contemporâneos e mesmo de seus historiadores que nem um nem outros sequer os percebem. (VEYNE, 2014, p, 239-240)

Sobre a metodologia de trabalho de Foucault, também comenta Perissinotto (2007):

Por essa razão, Foucault adota a ‘genealogia do poder’ como nova estratégia analítica a partir de *Vigiar e punir*. O método genealógico tem claramente uma dimensão histórica, já que a palavra ‘genealogia’ nos remete a elementos antecedentes que redundaram numa situação presente. Trata-se de ‘desconfiar’ das relações presentes, de rejeitar qualquer tentativa de naturalizá-las e de naturalizar os discursos que elas produzem. O objetivo da genealogia do poder é, portanto, captar, por meio da ‘erudição histórica’ (Foucault, 2002b, p. 7 e ss.), o modo como essas relações atuais se constituíram. O objetivo é recuperar ‘um saber histórico das lutas’ e ver como se dá ‘a utilização deste saber nas táticas atuais’, *como*, nesse processo histórico, várias memórias, várias resistências, vários saberes locais foram sepultados e sujeitados a um saber atualmente hegemônico. (PERISSINOTTO, 2007, p. 318)

Retomando a questão da educação, percebe-se que, ao longo da história, ela recebeu a incumbência de ajudar na construção de uma sociedade mais justa, portanto, deveria ser oferecida a todos com igual acesso numa tentativa de proporcionar um ajuste social, diminuindo os problemas acumulados durante as gerações passadas. No entanto, o que se viu foi o uso instrumental da educação, primeiro para formar a mão de obra industrial e depois para adequá-la e confortá-la, de modo a perpetuar as redes de poder estabelecidas.

Ao se verificar os contextos sócio históricos em que foram produzidas as políticas educacionais brasileiras, se pode compreender a formação de um saber e de um poder cujo objetivo fundamental é a constituição de um Sujeito disciplinado pelas práticas culturais, portanto, escolarizado.

Nesse ponto, a fim de compreender os processos de escolarização como dispositivo, como campo de constituição de saberes, a partir dos discursos de uma educação: obrigatória, laica e para todos, o caminho metodológico utilizado nos instigou a analisar o surgimento da sociedade moderna em contraste com o que até hoje se tem como propostas de (des)regularização do sujeito, em face das práticas sociais e sua capacidade de governo de si. Para Osório (2013):

Escolher o sujeito para tentar compreendê-lo, por alguns artefatos das práticas sociais (regularizações) ou pelas tentativas de exercer o cuidado de si (desregularização), em comum, exercícios constantes de possibilidades de sobrevivência, entre as buscas, escolhas e realizações, entre os desejos e as frustrações, entre o possível e o impossível, o que não se limita a condições meramente subjetivas ou objetivas, mas se apossa de um corpo complexo, que, pelas próprias condições naturais e sociais, é submetido constantemente a agressões biológicas, psicológicas e sociais. (OSÓRIO, 2013, p. 69)

Nesse sentido, para se pensar em possibilidades de escolhas de cada sujeito, é necessário, antes, entender as determinações das práticas sociais a ele impostas, pois:

De maneira geral, em um mundo regrado por aparências, permite-se elaborar verdades de uma mesma verdade, sempre controladas entre os envolvidos e as posições em que os mesmos se relacionam nessa rede de constituição de verdade, assumindo texturas diferenciadas. Manifestam-se, entretanto, com diferentes propósitos, explicando unidades estratégicas disciplinares dos governos dos outros e de si enquanto sujeito, sendo, ao mesmo tempo, projeto dos outros (sujeição), intervindo diretamente nos índices que cada um detém, para atravessar a trama das relações sociais, o que não é apenas um relacionamento técnico e simbólico entre os indivíduos, é uma escolha para os exercícios de embates. Ao se pensar nessas possibilidades de ser sujeito (desregularização) dos discursos e das linguagens, isto, se localiza em um corpo na condição de matéria, pois dependem mais de sua representação como objeto, marcado por determinadas temporalidades e espaços e pelas influências determinadas das práticas culturais, do que ele realmente venha ser. (OSÓRIO, 2013, p. 81-82).

Por isso, vale recordar o conceito de dispositivo: um instrumento fundamental na análise de poder que permite estudar a relação entre o discursivo e o não discursivo. Em verdade, ele é um objeto da descrição genealógica, necessário para o desenvolvimento de estratégias no controle-sujeição da população.

Veiga (2002), ao discutir sobre o dispositivo de escolarização pontua de forma incisiva sobre como a escola está imersa em uma rede de relações de forças, as quais fica submetida e é

forçada, muitas vezes, a assumir projetos construídos para atender a finalidades não educacionais:

É a escola que produz o analfabeto como ignorante. Este exemplo talvez deixe mais clara à inversão que pretendemos fazer ao estabelecermos a escolarização como o dispositivo: uma rede que se estabelece diante de elementos heterogêneos que envolvem os discursos, o espaço escolar, os procedimentos administrativos etc.; a natureza das relações entre esses elementos está no âmbito das relações de poder e é de caráter estratégico, confirmando-as como produtos e produtoras de saber. (VEIGA, 2002, p. 91).

As dinâmicas do poder público podem ser consideradas Dispositivos de Segurança: Táticas de regulação e controle da sociedade a qualquer preço, nem que seja em prejuízo dela, desde que marquem um domínio peculiar do privado. As dinâmicas se apresentam um tanto mais sutis e eficazes do que as leis que têm por objetivo proibir e a disciplina que tem o objetivo de prescrever e retomar a ordem.

Nesse contexto, de acordo com o período histórico adotado para essa pesquisa (1989 a 1992) torna-se fundamental analisarmos a Declaração da educação para todos realizada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, um documento com ampla divulgação na sociedade:

[...] *Relembrando* que a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro; *Entendendo* que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, económico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional; *Sabendo* que a educação, embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; *Reconhecendo* que o conhecimento tradicional e o património cultural têm utilidade e valor próprios, assim como a capacidade de definir e promover o desenvolvimento; *Admitindo* que, em termos gerais, a educação que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível; *Reconhecendo* que uma educação básica adequada é fundamental para fortalecer os níveis superiores de educação e de ensino, a formação científica e tecnológica e, por conseguinte, para alcançar um desenvolvimento autónomo; e *Reconhecendo* a necessidade de proporcionar às gerações presentes e futuras uma visão abrangente de educação básica e um renovado compromisso a favor dela, para enfrentar a amplitude e a complexidade do desafio (DECLARAÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990, p. 2-3)

A construção da ideia de educação para todos, incorporada ao modelo de sociedade brasileira, que possuía profundas desigualdades em relação ao emprego, saúde, habitação e

moradia, apresentando também taxas elevadas de analfabetismo, revelava o dilema que esse tema apresentava. O imaginário social concebía a educação como redentora e como indispensável para a ascensão social. Infelizmente, as relações de poder produzem acessos diferentes a bens que dificilmente seriam socializados.

Ainda mais graves, são as disputas políticas em torno de uma proposta educacional que permitem que experiências de um governo passado, sejam abandonadas, somente pelo interesse de grupos políticos que buscam a manutenção de poder, conforme comenta Paiva (2005):

Há na política um elemento de imediatismo, na busca de resultados a curto prazo, como frequência também em nome de interesses pessoais e particularistas, que faz tábula rasa da experiência passada. Além disso, contrapor a história e experiência – que sempre pode receber mais de uma interpretação – a interesses materiais e de poder não é uma tarefa, é apenas uma possibilidade que depende de conjunções de fatores em momentos históricos muito especiais (PAIVA, 2005, p. 162-163)

Nesse sentido, surgem algumas indagações: Como a educação pode ajudar na construção de uma sociedade mais justa (fraterna e cooperativa), onde as soluções para os problemas sociais do país sejam encontradas de forma coletiva e visando ao atendimento de todos? Qual seria o papel da educação, nesse processo de encontrar alternativas para a construção de uma vida mais digna para todos os membros da sociedade brasileira?

1.2 A GOVERNAMENTALIDADE NA EDUCAÇÃO

Portanto, de acordo com o referencial teórico adotado, faz-se necessário perceber os processos históricos de longa duração que permitiram que as necessidades humanas fundamentais, como é o caso da escolarização e do acesso ao saber capaz de instrumentalizar o homem em suas práticas culturais, se tornassem meras probabilidades e estatísticas, enfim, apenas estratégias de governamentalidade, resumindo, uma biopolítica, conforme Foucault.

O estudo do Biopoder definido por Foucault (2008, p. 4) como um “conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais, vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral de poder”, é imprescindível para a constituição do campo de análise deste estudo, pois o biopoder, que se desdobra em disciplina e biopolítica, foi fundamental para o desenvolvimento da nossa sociedade capitalista. Sobre o biopoder, assinala Castro:

Esta forma de poder, ao mesmo tempo individualizante e totalizante é, para Foucault, a característica fundamental do poder moderno: '[...] desde o começo, o Estado foi, ao mesmo tempo, individualizante e totalitário'. (DE4, 161). 'Ao conseguir combinar esses dois jogos, o jogo da cidade e o cidadão e o jogo do pastor e do rebanho, no que chamamos de Estados modernos, nossas sociedades se revelaram verdadeiramente demoníacas' (DE4, 147). Soberania. O poder organizado em termos de soberania, tornou-se inoperante para manejar o corpo econômico e político de uma sociedade em vias de explosão demográfica e, ao mesmo tempo, de industrialização. Por isso, de maneira intuitiva e ao nível local, apareceram instituições como a escola, os hospitais, o quartel, a fábrica. Em seguida, no século XVIII, foi necessária uma nova adaptação do poder para enfrentar os fenômenos globais de população e os processos biológicos e sociológicos das massas humanas. (CASTRO, 2009, p. 58-59).

O Biopoder, para atuar livremente, precisa resolver os entraves sociais que prejudicam a regulação da sociedade. Entra em jogo, então, a biopolítica, assim definida por Castro:

Há que entender por "biopolítica" a maneira pela qual, a partir do século XVIII, se buscou racionalizar os problemas colocados para a prática governamental pelos fenômenos próprios de um conjunto de viventes enquanto população: saúde, higiene, natalidade, longevidade, raça. Essa nova forma de poder se ocupará, então: 1) Da proporção de nascimento, de óbitos, das taxas de reprodução, da fecundidade da população. Em uma palavra, da demografia. 2) Das enfermidades endêmicas: da natureza, da extensão, da duração, da intensidade das enfermidades reinantes na população; da higiene pública. 3) da velhice das enfermidades que deixam o indivíduo fora do mercado de trabalho. Também, então, dos seguros individuais e coletivos, da aposentadoria. [...] 1) quanto ao objeto: a disciplina tem como objeto o corpo individual; a biopolítica, o corpo múltiplo, a população, o homem com ser vivente pertencente a uma espécie biológica. 2) quanto aos fenômenos considerados: enquanto as disciplinas consideram os fenômenos individuais, a biopolítica estuda fenômenos de massa, em série, de longa duração. 3) quanto aos seus mecanismos: os mecanismos das disciplinas são da ordem do adestramento do corpo (vigilância hierárquica, exames individuais, exercícios repetitivos); os da biopolítica são mecanismos de previsão, de estimativa estatística, medidas globais. 4) quanto à finalidade: a disciplina se propõe obter corpos economicamente úteis e politicamente dóceis; a biopolítica persegue o equilíbrio da população, sua homeostase, sua regulação (CASTRO, 2009, p. 59-60).

Foucault (2008) afirma que a ideia de dispositivo ou mecanismos de segurança e as técnicas da Biopolítica, foram pouco a pouco se desenvolvendo na sociedade. Como exemplo, ele utiliza a aplicação da lei. Se num primeiro momento, uma simples lei penal tinha como objetivo proibir com a certeza da punição física para quem a descumprisse, como, por exemplo, o uso dos suplícios, desde o século XVIII até o começo do século XIX, um castigo impiedoso imposto a todo aquele que infringia a lei e, portanto, desobedecesse ao soberano, foi

posteriormente sendo deslocado para um sofrimento mais sutil, uma mudança nas engrenagens que visa atender novas demandas.

O Afrouxamento da severidade penal no decorrer dos últimos séculos é um fenômeno bem conhecido dos historiadores do direito. Entretanto, foi visto, durante muito tempo, de forma geral, como se fosse um fenômeno quantitativo: menos sofrimento, mais suavidade, mais respeito e “humanidade”. Na verdade, tais modificações se fazem concomitantes ao deslocamento do objeto da ação punitiva. Redução de intensidade? Talvez. Mudança de objetivo, certamente. [...] Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, as disposições. (FOUCAULT, 2008, p. 18).

A partir daí, mantém-se a punição para quem descumprir a lei, entretanto, ela virá acompanhada, conforme Foucault (2008, p. 18), “por toda uma série de vigilâncias, controles, olhares, esquadrinhamentos diversos que permitem descobrir, antes mesmo de o ladrão roubar, se ele vai roubar”, e assim há um deslocamento no ato de punir pelo desenvolvimento de um saber produzido pelas ciências humanas: a técnica penitenciária.

E, de outro lado, na outra extremidade, a punição não é simplesmente esse momento espetacular, definitivo, do enforcamento, da multa ou do desterro, mas será uma prática como o encarceramento, impondo ao culpado toda uma série de exercícios, de trabalhos, trabalho de transformação na forma, simplesmente, do que se chama de técnicas penitenciárias, trabalho obrigatório, moralização, correção. (FOUCAULT, 2008, p. 7)

Logo após, haverá o desenvolvimento dos mecanismos de segurança: o código legal, o mecanismo disciplinar e o dispositivo de segurança. A partir daí a utilização de um conjunto de técnicas que permitirão, pelo uso da Estatística, do cálculo, das instituições e procedimentos, regular a população. Mantém-se a lei, a vigilância e a punição, porém, um novo saber permitirá prever, organizar e projetar tomando por base as respostas a questões fundamentais, como

[...] por exemplo: qual é a taxa média da criminalidade desse tipo? Como se pode prever estatisticamente que haverá esta ou aquela quantidade de roubos num momento dado, numa sociedade dada, numa cidade, no campo, em determinada camada social etc.? (FOUCAULT, 2008, p. 8).

Nesse sentido, as pistas deixadas por Foucault permitirão, nesta pesquisa sobre o Ensino de 2º Grau em Mato Grosso do Sul, analisar os dispositivos, saberes e as condições que estabeleceram os limites da governamentalidade no desenvolvimento dos processos educativos deste estado:

A terceira forma é a que caracteriza não mais o código legal, não mais o mecanismo disciplinar, mas o dispositivo de segurança, isto é, o conjunto dos fenômenos que eu gostaria de estudar agora. Dispositivo de segurança que vai, para dizer as coisas de maneira absolutamente global, inserir o fenômeno em questão, a saber, o roubo, numa série de acontecimentos prováveis. Em segundo lugar, as reações do poder ante esse fenômeno vão ser inseridas num cálculo que é um cálculo de custo. Enfim, em terceiro lugar, em vez de instaurar uma divisão binária entre o permitido e o proibido, vai se fixar de um lado uma média considerada ótima e, depois, estabelecer os limites do aceitável, além dos quais a coisa não deve ir. (FOUCAULT, 2008, p.8- 9).

Por isso, é imprescindível que se levantem as condições históricas, a fim de ser possível perceber as determinações sociais que fizeram surgir a vasta gama de números e índices apresentados, que circulam como verdades, servindo para fundamentar estratégias, técnicas e programas políticos, sistematizando intervenções em esferas distintas da sociedade, como o trabalho, saúde e a educação.

Dessa forma, ao invés de procurar falhas, relevância ou se esses números representam ou não a realidade dos fatos, o que nos importa é saber como eles vêm funcionando. Ou seja, é preciso discutir os efeitos que eles produzem na construção de verdades para a definição de políticas educacionais a fim de compreender algumas das condições que possibilitaram a sua constituição.

1.2.1 O Contexto histórico da construção das bases curriculares nacionais para o ensino de 2º Grau

Com o intuito de reconstituir as ideias que deram início à formação das bases curriculares nacionais para o ensino de 2º Grau, seu contexto político, cultural e principalmente o econômico, torna-se necessário considerar o momento histórico dos anos que antecederam a criação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁵. Para Kuenzer, a constituição do sistema de ensino no Brasil se deu em condições precárias, prevalecendo a ideia de preparar de maneira diferente os homens que poderiam atuar nas diversas áreas com posições hierárquicas

⁵ Promulgada em 20 de dezembro de 1961, a Lei n. 4.024, nossa primeira LDB, entrou em vigor em vigor em 1962, conforme estipulado em seu último artigo: “Esta lei entrará em vigor no ano seguinte ao de sua publicação, revogadas as disposições em contrário” (artigo 120). Na vigência da lei, a primeira providência tomada foi a instalação do Conselho Federal de Educação (CFE), que ocorreu em fevereiro de 1962 (SAVIANI, 2008, p. 305)

diferenciadas, ou seja, preparar de modo distinto a elite e a prole. Sobre essa formação, afirma Kuenzer (1988):

Desde o momento que surge, a educação diretamente articulada ao trabalho se estrutura como um sistema diferenciado e paralelo ao sistema de ensino regular marcado por finalidade bem específica: a preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para níveis baixos e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos. (KUEZER, 1988, p. 12)

Por estar associada ao trabalho, essa etapa da educação sofria com o ritmo lento na oferta de matrículas frente às necessidades do País em se desenvolver e crescer economicamente, melhorando o nível cultural e social da sua população, cumprindo com as exigências de garantir o direito de todos a uma escolarização com qualidade. Souza descreve esse cenário e critica o que ele chama de desvio da função da escola:

Dentro desse pensamento, marcado pelo economicismo liberal, são firmados, ao longo da década de 60, no interior do 'projeto desenvolvimentista' preconizado pelos governos militares que dirigiam o país, os acordos MEC (Ministério da Educação e Cultura) – USAID (Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento internacional) que, ao lado de outros fatores, estiveram também na origem da Lei 5692/71. Tal projeto entendeu o Brasil como um 'país em desenvolvimento', decidido a queimar etapas no processo de industrialização, para chegar ao desenvolvimento, tendo como meta alcançar o "status de país de primeiro mundo. Isso exigiria, segundo o discurso oficial, a reorganização do sistema de ensino de 2º Grau na direção de preparar quadros técnicos para atuarem no mercado de trabalho, produzindo trabalho útil, acelerando o desenvolvimento e assim, aumentando a renda nacional e a qualidade de vida do país. A intenção escolanovista de transformar a realidade através da escola, se renova aqui, no entendimento de que a maciça profissionalização ao nível de 2º Grau seria a mola propulsora do desenvolvimento do país. Atribui-se, assim, á escola uma função que ela não tem. (SOUZA, 1994, p. 42)

A partir desse discurso, cuja meta seria o desenvolvimento econômico acelerado, é que surge a Lei nº 5. 692/71, uma tentativa do Estado Brasileiro em romper com a separação entre a formação profissional e propedêutica que se caracterizada desde a promulgação da LDB 4.024/61 que dividia o ensino científico (propedêutico) e o profissionalizante (cursos normais, industrial, comercial e agrícola). Porém, para Osório, as mudanças pretendidas por essa Lei não se concretizaram, pois:

A Lei nº 5.692/71, em termos estruturais, pretendeu-se romper com a até então existente, substituindo os antigos ramos (propedêutico e profissionalizantes) por um sistema único, por onde todos passassem independentemente da sua origem. Na prática, pouca coisa mudou. O interior da escola não conseguiu incorporar elementos latentes na sociedade, principalmente aqueles referentes à diversidade social, seu exercício continuava sendo a homogeneização de valores culturais, embora agora mais centrado nos aspectos econômicos, estabelecendo condições desiguais de acesso a ela. (OSÓRIO, 2003, p. 71)

A verdade é que a Lei nº 5.692/71 sobrecarregava a escola ao forçá-la a oferecer um sistema único que qualificasse e habilitasse em nível de 2º Grau a população Brasileira. Se desse certo, o governo ganharia pelo baixo custo de investimento, entretanto, foi justamente essa mentalidade que impediu que houvesse grandes resultados. Por isso, para Kuenzer (1988),

As condições desiguais de acesso à escola, aliadas a falta de vontade política para assegurar as condições financeiras necessárias à viabilização da nova proposta, à falta de professores qualificados, à dificuldades metodológicas de articulação entre teoria e prática e ao desinteresse do capital em ampliar e regulamentar as carreiras de nível técnico, acabaram por impedir a efetivação da propostas. (KUENZER, 1988, p. 16)

Essa lógica de raciocínio adotada pelo Governo Federal de conduzir de maneira barata e rápida os jovens ao mercado de trabalho com formação técnica profissional, estando a cargo de uma etapa da educação básica revela uma concepção de seleção social mantida e intensificada pela escola que não ofereceria condições de acesso a todos:

O fato da dualidade estrutural não ter sido resolvida no interior do sistema de ensino, apesar da tentativa da Lei nº 5692/71, não deve causar espanto na medida em que ela expressa a divisão que está posta na sociedade brasileira, enquanto sempre separa trabalhadores manuais, exigindo formas, quantidade e qualidades diferenciadas de educação deixando de pensar e resolver os problemas que são estruturais na sociedade capitalista. Ao manter o caráter seletivo e excludente, por esta separação, alimenta condições de sobrevivência das sociedades capitalistas, determinadas pela contradição entre capital e trabalho. (OSÓRIO, 2003, p. 72)

O que aconteceu foi a perpetuação da dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, e a formação “em virtude da precariedade de recursos financeiros, materiais e humanos fez um arremedo de profissionalização não conseguindo, em muitos casos, cuidar nem da formação geral, nem da profissionalização tampouco da soma das duas”. (OSÓRIO, 2003, p. 72).

Em 1982, a fim de se buscar corrigir os problemas encontradas na Lei nº 5692/71, foi criada a Lei 7.044, modificando a obrigação de habilitação e qualificação para o trabalho para preparação para o trabalho. Mas Kuenzer expressa que:

A nova lei ao substituir o objetivo de qualificação profissional por uma genérica “preparação para o trabalho”, que até hoje carece de conceituação, provocou uma efetiva ‘contra-reforma’ nesse grau de ensino. A nova proposta apenas reedita a concepção vigente antes de 71, e referenda, mais uma vez, o compromisso da escola com a classe dominante, ao descompromissá-la do mundo do trabalho e recolhê-la como predominantemente propedêutica. Como a Lei nº. 5.692/71 e seus pareceres complementares não foram revogados, nada mudou, ao nível da prática continuando a coexistir até as de formação profissional em nível técnico, passando por todas as formas intermediárias, cabendo a opção a cada escola. (KUENZER, 1988, p. 20).

1.2.2 O ensino de 2º Grau após o surgimento de um novo Estado.

O Estado de Mato Grosso do Sul faz parte da Região Centro-Oeste do Brasil, junto com os estados de Mato Grosso, Goiás e Distrito Federal, faz divisa com cinco estados do Brasil entre eles: São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Goiás e Mato Grosso, e, ainda, com dois países sul-americanos, Paraguai e Bolívia. Possui 79 municípios distribuídos em uma área Territorial de 357.145,532 km², o que representa 22,2% da Região Centro-Oeste e 4,19% do Brasil.

Foi criado pela Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, assinada pelo Presidente da República General Geisel, e instalado em 1º de janeiro de 1979. Sua primeira Constituição foi aprovada em 1979 depois de travados diversos embates políticos entre lideranças e representantes da oligarquia agrária:

[...] a criação do Estado de Mato Grosso do Sul atendeu aos interesses imediatos da reprodução do capital. A divisão veio ao encontro, cuja estrutura econômica assentava-se basicamente na pecuária, vinham disputando, principalmente, a partir da década de 30, com as oligarquias do Norte a hegemonia sobre o aparato estatal. (ROCHA, 1992, p. 27).

Quanto aos embates políticos durante a sua criação, o estudo realizado por Fernandes (1996) comprova a disputa de grupos políticos, principalmente, ligados ao setor agropecuário,

que esperavam com a divisão manter-se no poder, prevalecendo sobre os ideais defendidos pelos movimentos divisionistas⁶ que se arrastavam por décadas:

Assim, o quadro que se realiza em Mato Grosso do Sul traz em seu bojo os planos do Planalto Central, mas também traz a herança política de suas elites que vão confrontar-se no processo de consolidação do Estado. Por que o confronto? Este se deu justamente porque a prática das elites políticas do novo Estado, oriundas de Mato Grosso, consolidavam-se via clientelismo político que, indisfarçadamente, chocou-se com o projeto de modernização imposto pelo Governo Central. Tanto é assim que o episódio de nomeação do governador para Mato Grosso do Sul gerou descontentamento entre essas elites. Para o Governo Central, poderia o governador ser um dos quadros da ARENA partido do Regime, porém esses quadros não se entendiam, já que a ARENA abrigava em seu interior duas facções que se digladiavam em torno da primazia da nomeação para governador, mas que na verdade ia além, estava em disputa qual setor da economia teria a hegemonia política naquele momento. (FERNANDES, 1996, p. 71).

No que diz respeito ao jogo de interesses em torno da divisão outro fato relevante é quanto à necessidade de o governo militar aumentar sua presença ampliando sua aliança nas fronteiras, garantido ainda um fortalecimento do setor econômico agropecuário responsável pelo equilíbrio na balança comercial brasileira. Assim:

Na perspectiva do regime, o papel econômico que cabia ao novo estado era de plantador/ exportador de grãos, com uma agricultura altamente mecanizada e tecnologia de ponta como forma de equilíbrio da balança de pagamento; o papel político ficava por conta de que, com a criação do novo estado, aumentaria as vagas tanto no Senado Federal quanto na Câmara Federal. Vale lembrar que qualquer mato-grossense acostumado às paisagens típicas de campos e serrados, o que se viu a partir da década de 80 foi a substituição destes por imensas plantações de soja, entre outros cultivos de grãos (FERNANDES, 1996, p. 69-70)

Osório (2000) também comenta sobre a composição da oligarquia latifundiária sul-mato-grossense:

⁶ O sul de Mato Grosso, na República Velha, destacava-se como uma região promissora, onde a sistematização da pecuária havia possibilitado a posse da terra e a formação das vilas e das cidades. Essa prosperidade proporcionou o fortalecimento político e econômico de grandes proprietários rurais que praticavam a pecuária. Concomitantemente a esses fatores ocorreu a instalação da Companhia Matte Laranjeira nos ervais sul-mato-grossenses e a ligação ferroviária entre o Sul de Mato Grosso, São Paulo e Rio de Janeiro. Tais fatores interagiram de forma a estabelecer peculiaridades regionais, nas quais se manifestaram resistência e oposição à política cuiabana que impedia a divisão do Estado. As oposições políticas, do período, caracterizaram-se por confrontos armados, nos quais as oligarquias envolvidas defendiam seus interesses econômicos e políticos (WEINGARTNER, 2002, p. 79)

Em nosso caso, foi reforçada a oligarquia latifundiária marcada por dois segmentos sociais: 1º Proletário urbano (maioria da população, assalariada ou não) e 2º proletário rural (minoridade com grande concentração de capital – terras, rebanho e soja). Embora em minoria o proletário rural sempre legislou a seu favor por compor a força política do Estado desde a sua divisão. (OSÓRIO, 2000, p. 2)

Essa característica do Estado sul-mato-grossense definiu dois campos distintos de poderes que atravessam décadas em suas disputas políticas, travando conflitos. Assim, a divisão contemplou questões políticas de grupos sociais que apoiavam o regime militar, gerando também a ampliação de sua base parlamentar, favorecendo regionalmente os interesses de políticos locais e a sustentação da doutrina de segurança nacional.

O jogo de interesses em volta da divisão desse Estado pode ser percebido desde a escolha, pelos militares, do seu primeiro governador, Harry Amorim Costa, que antes de completar um ano no poder foi destituído, mediante a pressão de classes políticas, que o consideravam um técnico útil apenas na organização administrativa, porém sem tarefas políticas. Em seguida vem a exoneração de Marcelo Miranda, após um ano e quatro meses de mandato. E no período de 1980 a 1983, Pedro Pedrossian assume o poder, uma vez que o Presidente Figueiredo confiava que com Pedrossian haveria mais união entre forças políticas governistas e militares.

Pedro Pedrossian era considerado um membro das elites políticas tanto mato-grossense quanto sul-mato-grossense, já que havia exercido por uma vez o cargo de governador de Estado em Mato Grosso antes da divisão e iria assumir também em Mato Grosso do Sul.

Pedro Pedrossian, Engenheiro Civil da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, emerge como liderança política, inicialmente pela coligação PSD/PTB, em 1965, no processo de arranjos e rearranjos eleitorais das elites políticas mato-grossenses. Naquele momento, o gerenciamento indicava que o candidato a governador deveria ser do Sul, mantendo assim um equilíbrio partidário entre as duas partes do Estado. (FERNANDES, 1996, p. 82).

Sobre esses confrontos constantes na busca por poder que caracterizaram a política sul-mato-grossense, resume Rocha (1992, p. 43):

As razões para a exoneração dos governadores Harry Amorim Costa e Marcelo Miranda e a indicação pelo Planalto de um terceiro governador, quando o Estado já estava política e juridicamente constituído, permitem concluir que a criação do Estado de Mato Grosso do Sul viabilizou a ampliação da representação política do partido situacionista.

Nesse sentido, também defende Osório (2000) que, a criação do Estado de Mato Grosso do Sul correspondia muito mais aos anseios de representantes da oligarquia agrária que do povo em geral, pois essa elite se sentia prejudicada, dada à dimensão do Estado de Mato Grosso e do baixo desenvolvimento econômico do sul do Estado.

Portanto, esses acontecimentos permitem pensar como foi possível produzir um novo Estado e criar discursos que apontassem que o desenvolvimento econômico do sul de Mato Grosso só aconteceria com a divisão. Esse resgate histórico é um exercício que contribui para uma possível análise dos acontecimentos em seus mínimos detalhes, a fim de conhecer a rede de poder que engrenaria a divisão.

Foucault (2006) defende que a investigação possibilita compreender como a sociedade se constrói e suas relações se organizam:

O problema é ao mesmo tempo distinguir os acontecimentos, diferenciar as redes e os níveis a que pertencem e reconstituir os fios que os ligaram e que fazem com que se engendrem, uns a partir dos outros. Daí a recusa das análises que se referem ao campo simbólico ou ao campo das estruturas significantes, e o recurso às análises que se fazem em termos de genealogia das relações de força, de desenvolvimentos estratégicos e de táticas. Creio que aquilo que se deve ter como referência não é o grande modelo da língua e dos signos, mas sim da guerra e da batalha. A historicidade que nos domina e nos determina é belicosa e não linguística. Relações de poder, não relações de sentido. A história não tem “sentido”, o que não quer dizer que seja absurda ou incoerente. Ao contrário, é inteligível e deve poder ser analisada em seus menores detalhes, mas segundo a inteligibilidade das lutas, das estratégias, das táticas. (FOUCAULT, 2006, p. 5).

A Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul sempre apresentou problemas no cumprimento legal da oferta do ensino de 2º Grau, principalmente no que diz respeito à infraestrutura e ao apoio de pessoal capacitado. Há rumores de que, desde 1976, enquanto ainda fazia parte do Estado de Mato Grosso, a população não era atendida em suas necessidades de escolarização e, por consequência, havia uma alta taxa de evasão do ensino de 2º Grau. Em entrevista, o Coordenador Geral de Educação (1987-1991), afirma:

[...] o mais curioso é quando nós tivemos a divisão do estado e a implantação em 1989 do Instituto, o Estado uno, desde 1976 não vinha fazendo manutenção nenhuma do sul do Mato Grosso, não abria concurso para professor, os professores se aposentavam saíam e ninguém era chamado para o lugar. Se você pegar o primeiro plano dava um diagnóstico perfeito. Grande

parte do ensino médio em Mato Grosso do Sul funcionava com 1 professor o curso inteiro e a escola caindo aos pedaços. (W-1).

Prosseguindo na descrição das mazelas enfrentadas na educação de Mato Grosso do Sul em seus primeiros anos, o Coordenador Geral de Educação (1987-1991), comenta:

Tanto que quando da eleição do primeiro governador Wilson Barbosa Martins, e o seu secretário Leonardo Nunes, foi muito interessante, pois não tínhamos em Mato Grosso do Sul, com a criação da capital, uma cobertura para a demanda do ensino médio e até o primeiro grau. Uma escola chegou a funcionar em quatro períodos, pois chegava muita gente no estado e ele não tinha estrutura e nem propriedade uma vez que os prédios públicos eram alugados. No governo Pedrossian, atrasavam-se de 9 a 10 meses os salários dos professores. (W1)

Para validar algumas dessas informações e reforçar o caráter caótico em que nascia a educação sul-mato-grossense, basta citar um levantamento realizado pelo próprio estado e que se encontra no segundo Plano de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul - II PEE (1985-1987):

A evasão e repetência representam índices elevados. Das crianças que ingressaram na 1ª série do 1º Grau, cerca de 50% não conseguem ultrapassar a 2ª série, evadindo-se da escola para se marginalizar socialmente ou se dedicar ao trabalho. Desse modo, conclui que a maior parte das crianças em idade escolar que se encontra fora de sala de aula já frequentou a escola e a abandonou. (MATO GROSSO DO SUL, 1985, p. 17).

Como se vê, o novo Estado era obrigado a lidar com vários problemas, como a falta de espaço adequado para o desenvolvimento educacional, prédios velhos e/ou alugados e em número insuficiente para atender à demanda por matrículas. Para piorar a situação, nesse período havia um crescimento populacional incomum, visto que um novo estado sempre é visto como uma fonte de novas oportunidades e, portanto, atrai muitos migrantes em busca de melhores condições de vida. A falta de um planejamento correspondente à demanda ocasionou um aumento tão grande nas matrículas das poucas escolas que existiam que algumas delas tiveram de ofertar o ensino em quatro períodos.

A pesquisa levantada para esse relatório de dissertação com alunos do Instituto de Educação de Campo Grande, a fim de saber o que eles pensavam sobre a escola que frequentavam anteriormente ao Projeto Master, confirma esse acontecimento: “Teve um ano

que eu estudei no período intermediário que foi a primeira vez que eu escutei alguém falando neste período, você entrava na escola 15 para meio dia e saia duas horas da tarde”. (W-8).

Soma-se a isso a falta de professores, uma vez que a carreira não era atraente, consequência, talvez, dos atrasos salariais; no primeiro governo escolhido pelos militares, (Pedro Pedrossian) esses profissionais ficavam até 10 meses sem receber. E, historicamente, nesse Estado havia um descompromisso com a formação básica do professor, que em determinados momentos não possuíam nem mesmo uma formação inicial:

Os professores que atuavam no sul do Estado de Mato Grosso eram leigos, sem formação pedagógica, e, sua contratação era absolutamente precária. Somente a partir de 1961 as contratações passaram a acontecer com algum controle do governo. Até então o representante oficial do poder central no interior do Estado era o inspetor de ensino, escolhido por suas relações políticas, quase sempre um comerciante ou pecuarista. (GUIMARÃES, 2005, p. 68).

Além da desvalorização do magistério, o Estado também carecia de uma organização da estrutura escolar política e pedagógica que atendesse a demanda educacional, o que era apenas consequência ou reflexo de um longo processo histórico:

No Estado de Mato Grosso do Sul, é perfeitamente compreensível a carência de resultados em relação à problemática educacional, pois a estruturação dos cursos de 2º Grau se embate com dificuldades de toda ordem. Não são feitos estudos junto à comunidade sobre as reais necessidades dos mencionados cursos. Em geral, são implantados a partir de critérios subjetivos ou econômicos de viabilidade, como: número de assinaturas, em abaixo-assinados, pelos interessados em frequentar os cursos, solicitação de políticos e salas de aula disponíveis. Não são observados aspectos relevantes como a existência de biblioteca e laboratórios para atenderem ao currículo ao núcleo comum, bem como de oficinas ou salas-ambientes para a parte profissionalizante. (OSÓRIO; RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 17).

Porém, deve-se levar em conta que as dificuldades para a educação aqui levantadas, nesse período, não era privilégio desse estado, havia quadros muitos semelhantes em várias outras unidades federativas, envolvendo todos os níveis de escolaridade. Um relatório elaborado pelo Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 1991) apresenta uma coletânea de tabelas e estatísticas sobre o ensino no Brasil e chama a atenção para dados constrangedores da situação educacional brasileira:

[...] vê-se que de cem crianças que começaram o primeiro grau, em 1967, apenas 7,4 ingressaram em um curso superior, em 1978. Com isso, de cem

alunos que fizeram o mesmo percurso a partir de 1978, só 5,9 chegaram ao ensino superior, em 1989. (OSÓRIO, RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 23).

Esta pesquisa ainda constatou a falta de planejamento em relação à estrutura física e de pessoal para atenderem à nova demanda produzida pela mudança da Lei 5.692/71⁷:

A caracterização deste nível de ensino torna-se uma questão a ser revista, mediante o fato de que a legislação vigente, em nível federal e estadual, não prevê a sua operacionalização dentro da estrutura anterior das escolas públicas e considere-se ainda que, antes do advento da Lei Nº 5 692/71, as escolas ofereciam, em sua maioria, somente o curso primário e secundário (ginasial e colegial) e que, posteriormente, avançaram no sentido de 1º Grau e 2º Grau, sem alterarem a infra-estrutura física e sem relevarem a disponibilidade de recursos humanos para atuarem em sala de aula, nas diferentes áreas de estudo ou disciplinas que compõem o currículo. (OSÓRIO; RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 16).

O segundo Plano Estadual de Educação (II PEE/MS) de 09 de maio de 1985 ratifica o exposto acima com as seguintes observações:

A Secretaria de Educação, através de seu serviço de Estatística, procedeu ao levantamento da situação educacional do Estado e publicou o “Perfil Educacional do Estado de Mato Grosso do Sul”, em 65 volumes. Constatou que existiam cerca de 100.000 crianças de 7 a 14 anos fora da sala de aula, sendo 50% na zona urbana e 50% na zona rural. Essa situação decorria, principalmente, da impossibilidade financeira do Estado de construir escolas, face à atitude do governo anterior que, após a derrota nas eleições de 15 de novembro de 1982, desistiu dos recursos então concedidos pela Caixa Econômica Federal, através do FAZ, para a construção de 52 prédios escolares. Apesar dos esforços do atual governo, não se conseguiu, até o momento, viabilizar novamente esses recursos, dificultando, assim, a solução do problema da falta de vagas na Rede Oficial. O nível de déficit escolar do Estado corresponde aos índices nacionais e essa situação, apesar de nossas potencialidades econômicas e humanas, somente poderá ser superada vencendo a defasagem imposta a partir da criação do Estado, quando a construção de prédio escolares foi paralisada. (MATO GROSSO DO SUL, 1985, p. 9).

Como podemos notar, conforme a denúncia apresentada pelo levantamento desse Plano, as práticas de disputas partidárias impediram o desenvolvimento de Políticas Educacionais, uma vez que, já naquele tempo, havia transtornos por falta de escolas e, ao assumir o pleito, o novo governador estava sem verbas para infraestrutura, pois o “governo anterior [...] desistiu

⁷ A Lei 5.692/71 foi instituída em junho de 1970 pelo então ministro da Educação, o coronel Jarbas Passarinho. A lei propõe ao aluno a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como a qualificação para o mercado de trabalho e o preparo para o exercício consciente da cidadania.

dos recursos então concedidos pela Caixa Econômica Federal, através do FAZ, para a construção de 52 prédios escolares” (MATO GROSSO DO SUL,1985).

O governo a que o plano se referiu foi o do Pedro Pedrossian (1980-1983) – escolhido pelos militares:

Quando Pedro Pedrossian deixou o governo do Estado em março de 1983, este se encontrava fortemente endividado pelos empréstimos contraídos tanto nacional quanto internacionalmente, feitos para realizar as grandes obras. E como revanchismo ao seu sucessor, WILSON BARBOSA MARTINS, eleito pela oposição (PMDB), determinou um reajuste salarial para o funcionalismo público da ordem de 97%; só a folha de pagamento para o magistério elevar-se-ia doo valor de Cr\$ 700 milhões para Cr\$ 1, 3 bilhão e trezentos milhões. (FERNANDES, 1996, p. 86)

Para Fernandes (1996), o arrocho salarial implementado não o impedia de prosseguir com grandes obras públicas que era prioridade em sua administração:

Seu governo nesse momento, porém, parecia não se dá conta do que acontecia em âmbito nacional. Tanto é que continuaram as grandes obras no estilo anterior (Parque dos Poderes, a sede do governo, e ampliação da malha viária, por exemplo). Entretanto, para o funcionalismo foi muito sentido que o anterior. A educação, a saúde e a segurança pública foram setores fortemente atingidos pela política do desmando e do arrocho salarial. Sobre o arrocho salarial da categoria do magistério nesse período Biasotto & Tetila colocam: A prova cabal da defasagem salarial sofrida pelo professorado no curto período de governo de Pedro Pedrossian está no fato de que, quando Marcelo Miranda foi apeado do poder, o professorado ganhava 2.9 salários mínimos e quando Pedro Pedrossian deixou o poder, ganhava 0.8 salários mínimos. (FERNANDES, 1996, p. 86)

Continuando com o levantamento feito pelo II PEE/MS (1985-1987) se constatou vários problemas como os aspetos administrativos, as relações com o magistério e a classe estudantil e o aspecto pedagógico, visto que inexistia uma política educacional no Estado até aquele momento.

a) quanto ao aspecto administrativo:

- Secretaria sem crédito e como interrupção de serviços essenciais;
- Contas bancárias bloqueadas pelo MEC por falta de prestação de contas, e paralisação na liberação de recursos;
- Plano de Trabalho Anual – 1983 sem aprovação pelo MEC, com sua execução inviabilizada;
- Falta de material para as escolas, em virtude de indiscriminada e irregular distribuição com finalidade eleitoreira;

b) quanto às relações com o magistério e classe estudantil:

- Salários atrasados e paralisação de aulas;

- Reivindicações classistas sem merecer acolhida;
- Entidades de classe desunidas e enfraquecidas por manobras do governo anterior;
- Membros do magistério revoltados e enfraquecidos por manobras do governo anterior;
- Estudantes oprimidos pela ação de órgãos institucionais que impediam sua organização. (MATO GROSSO DO SUL, 1985, p. 8).

O I PEE/MS não apresentava prioridade para o ensino de 2º Grau, pois as deficiências eram mostradas tanto na oferta quanto na estrutura física para a sua execução, fato observado por não haver nenhum plano de ação que buscasse superar os entraves constatados pelo próprio documento da Secretaria de Educação, e ainda a comprovação de que a prioridade do plano era a educação no meio rural.

Assim, havia toda uma expectativa sobre o II PEE/MS, pois o Estado vivia um importante momento:

[...] após um período de 20 anos de governo ditatorial, os governadores eleitos eram, em grande maioria da oposição, mensageiros de grandes esperanças. Iniciava-se uma nova “ordem do discurso”, a oposição passou a ocupar um espaço para além da simples concessão, estabeleceu-se uma nova forma de luta política, a guerra, a disputa pela ocupação dos espaços de poder sofreu sensíveis modificações. (GUIMARÃES, 2005, p. 68).

Segundo a autora, um clima de esperança permeou a constituição do 2º Plano Estadual de Educação, pois era o começo de um processo democrático na elaboração das políticas educacionais no novo Estado, com a participação da comunidade escolar.

O então, Secretário de Estado de Educação, Professor Leonardo Nunes da Cunha, abre o 1º congresso Estadual de ‘Educação para a Democracia’, que desencadeou o movimento de ‘Educação para a Democracia’ e subsidiou o referido plano. O Secretário dedicou o referido Congresso aqueles que foram ‘[...] violentados, humilhados, marginalizados que sofreram, que deram muitas vezes o seu sangue para o restabelecimento da Democracia em nosso País, principalmente aqueles que não puderem chegar até aqui ficaram no caminho’. (GUIMARÃES, 2005, p. 68, grifos da autora).

Sobre isso, vide o comentário do Secretário de Estado de Educação durante o II PEE em documento produzido em 01 de junho de 1983, cujo nome foi “Educação para a Democracia”:

O ensino de 2º Grau em nosso Estado, como em todo o país, está completamente desarticulado em virtude da profissionalização que fora imposta pela Lei 5.692/71. A profissionalização desejada não foi alcançada,

mormente porque a clientela do 2º Grau, geralmente egressa de classes bem posicionadas socialmente, simplesmente não se interessou por ela, pois pretende alcançar o curso superior. A realidade se impôs e a profissionalização simplesmente não chegou a existir, sendo inclusive, sua obrigatoriedade eliminada pela Lei nº 7.044/82. Entretanto, até que seja implantado novo sistema, permanecem os efeitos prejudiciais do regime legal anterior, que desviou o ensino de sua finalidade humanística, impedindo a adequada formação na personalidade do educando. Por outro lado, no ensino oficial, há necessidade de se preservar a qualidade do ensino de 2º Grau a fim de permitir aos alunos mais carentes condições de competitividade nos exames vestibulares das Universidade Públicas. (MATO GROSSO DO SUL, 1983, s/p)

Posteriormente, foi aprovado o terceiro Plano Estadual de Educação, III PEE/MS (1988 a 1991), elaborado no Governo de Marcelo Miranda (1987-1991). Ele trazia como objetivo central a autonomia da escola, fruto de contexto político e lutas sociais desencadeados pelo fim da ditadura e pela aprovação da Constituição Federal de 1988, a qual iria, a princípio, regulamentar outro rumo para a educação no Brasil e instituir outras estratégias de governabilidade, com a participação popular. Nesse Plano se afirma que:

Ser autônomo é ter direito a exercer uma independência responsável. É não ser objeto dirigido e passivo de lideranças autoritárias, esquemas organizacionais ou paternalistas manipuladores. O fazer pedagógico – (o que ensinar, como ensinar, para que ensinar e avaliar) – deve contar com a participação dos agentes educacionais nos processos decisórios, evitando-se a centralização do poder de uma autoridade e, mesmo, em torno do livro didático. Defende-se nesse sentido, a implantação gradativa de colegiados escolares, conselhos comunitários de educação e conselhos municipais de educação, para que possam atuar no sentido do fortalecimento da escola. Deverão participar de decisões pedagógicas quanto administrativas e evitar, com isso, a competição, o autoritarismo, a imposição e as decisões tomadas por uma minoria. (MATO GROSSO DO SUL, 1988, p. 35).

Com o propósito de uma articulação política mais intensa, o governo compôs a pasta da Secretaria de Educação com um deputado Federal, que assumiu como Secretário de Educação, um docente da Universidade Federal, que ficou com a Coordenadoria Geral de Educação e uma técnica em educação superior, também da mesma Instituição, na Coordenadoria de Recursos Humanos.

Para a chefia da Diretoria do Ensino Regular foi indicada uma ex-diretora da Rede Estadual, exonerada do cargo de Diretora de Escola pelo governo anterior, na penúltima greve que houvera dos professores; a Diretoria de Educação Especial vinha do movimento dos amigos e pais dos excepcionais (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE). Desse modo, a preocupação era estabelecer novos rumos para a governabilidade local.

A Secretaria de Educação, tendo em vista oferecer suporte às metas desenvolvidas pelo III PEE/MS, criou o Plano de ação “Resgate do Prestígio da Escola Pública 1989-1990” , definindo os critérios e as disposições orçamentárias para o cumprimento das seguintes estratégias daquele Plano:

- Construção e equipagem de salas de aula em número suficiente e com atendimento a alunos de Educação Especial.
- Redefinição da política do Ensino Supletivo.
- Implantação de programas efetivos de alfabetização de adultos.
- Implementação do programa de expansão e melhoria de 2º Grau.
- Implementação conjunta de ações concretas que respondam às demandas e interesses reais da comunidade, através do plano de ação da Secretaria de Educação em sintonia com a política do Governo.
- Integração entre Órgão Central, Agências, Escolas, APMs, Grêmios e comunidades no planejamento, acompanhamento e avaliação de ações voltadas à educação.
- Valorização das experiências dos alunos bem como do papel deles como interlocutores válidos para discutir e determinar as questões pedagógicas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.
- Participação de alunos e de todos os segmentos da comunidade escolar, no planejamento global das atividades desenvolvidas pela escola.
- Implantação e implementação de Grêmios Estudantis nas Escolas Públicas.
- Revisão da oferta das habilidades profissionais a nível de 2º Grau, prevendo a racionalização da relação oferta-demanda. (MATO GROSSO DO SUL, 1988, p. 37).

Essas estratégias subsidiaram a criação de programas e subprogramas desenvolvidos pelo Plano de Ação, entre eles o subprograma para o 2º Grau, o Projeto Master, alvo deste estudo - uma proposta de reorganização e expansão do ensino de 2º Grau em Mato Grosso do sul. O Plano “Resgate do Prestígio da Escola Pública 1989-1990” constatou que havia a necessidade de elevar a qualidade de ensino e garantir o acesso a universidades públicas, pois, os índices revelavam que o atendimento era inferior à demanda para essa etapa de ensino.

No próximo capítulo, tratar-se-á do Instituto de Educação de Campo Grande, o Projeto Máster, nascido das relações já expostas. Ver-se-á como ele é também uma estratégia educacional que se desenvolve em meio ao jogo de poder-saber.

2 O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE CAMPO GRANDE: OUTRA ESTRATÉGIA DE SABER DENTRO DAS POSSIBILIDADES DO PODER

Desde meados dos anos oitenta, o estado de Mato Grosso do sul percebeu a necessidade de remediar uma série de problemas que ainda hoje são comuns à educação sul-mato-grossense. Vejamos o que foi assinalado no Plano Estadual de Educação de 1985:

A evasão e repetência representam índices elevados. Das crianças que ingressaram na 1ª série do 1º Grau, cerca de 50% não conseguem ultrapassar a 2ª série, evadindo-se da escola para se marginalizar socialmente ou se dedicar ao trabalho. Desse modo, conclui que a maior parte das crianças em idade escolar que se encontra fora de sala de aula já frequentou a escola e a abandonou. [...] A par desse problema, existem cerca de 30.000 crianças estudando em espaços físicos inadequados e turnos intermediários, com prejuízos na aprendizagem e necessitando, em caráter prioritário, novos prédios escolares para que não sejam, também, repelidas pelo processo educacional e marginalizadas socialmente. (MATO GROSSO DO SUL, 1985, p. 17).

Este capítulo tem por objetivo estabelecer diálogos entre a teoria e os artefatos acessados como dispositivos de análise, um exercício a partir de observações constituídas por meio de escavação em arquivos. Para Foucault, o arquivo é justamente o conjunto de ferramentas constituído pelos acontecimentos e enunciados num determinado período histórico, no caso específico desta pesquisa, os anos entre 1989 e 1992 - período de vigência do Projeto Master, *locus* deste estudo. Todos os enunciados coletados nesses arquivos e que servirão de indício para análise do referido objeto, Foucault chama de artefatos - nomenclatura que deriva da antropologia e que denomina um objeto que fornece dados sobre uma cultura ou povo.

O Instituto de Educação de Campo Grande (IECG) foi criado para dar suporte operacional a um subprograma de expansão e redimensionamento do ensino de 2º Grau – Projeto Master, dentro das políticas educacionais para a Rede Estadual de Ensino em Mato Grosso do Sul no período entre 1989 a 1992. Por isso, foi necessário resgatar as condições sociais daquele momento histórico, a fim de realizar um levantamento dos artefatos de forma a garantir, na medida do possível, uma interlocução entre ensino de 2º Grau (Lei 7044/82), O Projeto Master e o aparato teórico (a governamentalidade).

Em razão disso, neste capítulo busca-se pinçar alguns elementos que caracterizam as bases da formação do Estado de Mato Grosso do Sul, analisando os dispositivos reguladores,

como leis, decretos-leis e políticas, além de fazer uma compilação de palestras, depoimentos, informações, numa retrospectiva dos processos, planos, índices e estratégias desde a divisão do Estado, a fim de elucidar o fio condutor deste trabalho, resgatando as práticas discursivas e as condições históricas de possibilidades do saber para a elaboração de sua política educacional. Com isso, segue-se o mesmo procedimento adotado por Foucault no tratamento das informações em documentos:

O documento sempre era tratado como a linguagem de uma voz agora reduzida ao silêncio: seu rastro frágil mas, por sorte, decifrável. Ora, por uma mutação que não data de hoje, mas que, sem dúvida, ainda não se concluiu, a história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações. O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações. (FOUCAULT, 2013, p. 7).

Nesse sentido, não se fará uma interpretação, nem se preocupará com seus valores de verdade, mas o propósito é de inventariar um conjunto de subsídios num jogo de relações que permita formular hipóteses, alternativas e proposituras explicativas sobre o Ensino de 2º Grau, um exercício arqueológico sobre o arquivo, que para Foucault é:

[...] a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. Mas o arquivo é, também, o que faz com que todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente em uma massa amorfa, não se inscrevam, tampouco em uma linearidade sem ruptura e não desapareça ao simples acaso de acidentes externos, mas que se agrupem em figuras distintas se acompanham umas com as outras segundas relações múltiplas, se mantenham ou se esfumem segundo regularidades específicas. (FOUCAULT, 2013, p. 158)

Conforme se verá no terceiro capítulo, o Projeto Master foi alvo de uma disputa partidária em torno de sua consolidação e, por isso, não foi fácil encontrar documentos que comprovassem sua existência. Assim, seguindo o procedimento de uma pesquisa, foi feita uma busca no Conselho Estadual de Educação e na Secretaria Estadual de Educação, essas diligências não resultaram em nenhum arquivo que mencionasse o projeto. Somente na Escola Estadual Hercules Maymone – o prédio que recebeu o IECG em 1992 - se conseguiu encontrar a sindicância realizada em 1992, cuja finalidade foi investigar a organização do IECG.

A referida sindicância, que será discutida no terceiro capítulo, contém uma coletânea extensa de vários documentos relativos a implantação do Instituto de Educação de Campo Grande, o que tornou possível o desenvolvimento dessa pesquisa, tais como: diário Oficial (implantação, edital para seleção de professores e coordenadores, números de vagas para ingressos dos alunos por escola estadual, alteração da proposta inicial), Regimento aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, Atas, matrículas dos alunos, Diário de classe, proposta pedagógica para as disciplinas e ainda, relatos dos professores, diretores e coordenadores do IECG quando foram convocados para serem ouvidos em resposta à investigação sobre a suspeita de irregularidades.

Dessa forma, prosseguindo com o exercício da Arqueologia, descobriu-se que os egressos do IECG mantinham um grupo fechado nas redes sociais (*Facebook*) com o propósito de manterem o vínculo e marcarem confraternizações periódicas entre eles. A partir desse recurso houve contato com o grupo para discutir sobre a possibilidade de se marcarem entrevistas, algumas delas até por meio da rede social (uma vez que muitos deles moram em outros estados do país), outras gravadas em encontros presenciais e por meio da realização de um *Workshop*.

Na elaboração deste relatório se fez uso de letras que identificam os sujeitos entrevistados: A - para alunos, P - para professores e D - para diretores, seguidas dos números correspondentes a esses sujeitos, assim: P1 (primeiro ex-professor do IECG entrevistado). Com relação aos participantes do Workshop realizado com os egressos do Master a identificação é feita pela letra W seguida do número do participante no evento: W1 (primeiro participante no Workshop).

Nesse contexto, houve um resgate de dados que eram necessários sobre o Instituto de Educação de Campo Grande e as estratégias pensadas para a Expansão do Ensino de 2º Grau com base no Regimento e filosofia específicos para o Projeto Master. Por isso, é importante analisar os diversos dados disponíveis, pois eles, ao longo da história, têm produzido diferentes leituras, contextos históricos e outras estratégias de organizar informações, repercutindo efetivamente nos rumos desse complexo cenário do sistema educacional brasileiro e dos desafios para uma democratização do ensino.

2.1 O PLANO DE AÇÃO “RESGATE DO PRESTÍGIO DA ESCOLA PÚBLICA” (1989-1990)

Discutir o Plano de Ação produzido no governo de Marcelo Miranda (1987 e 1991) é imprescindível para se compreender o *locus* deste estudo — IECG — Projeto Master. Durante esse governo, o segundo eleito pelo povo, o país enfrentava um período de lutas dos movimentos sociais proporcionado pelo término da ditadura militar e respaldado pelos movimentos reivindicatórios da aprovação da Constituição Federal de 1988.

Nesse contexto, articulou-se um plano de ação elaborado pelo setor responsável pelo estabelecimento das políticas pedagógicas, a Coordenadoria Geral de Educação, a partir de subsídios de estudos realizados sobre o diagnóstico do ensino de 1º Grau, financiado pelo Instituto Nacional de Pesquisas de Educação (INEP) e outro estudo, em andamento, na época, sobre a situação do ensino de 2º Grau em MS, tendo dois desafios: democratização da escola pública e o resgate de seu prestígio, como instituição social. A esse respeito, vejamos o seguinte comentário concedido, em entrevista, por um dos educadores envolvidos diretamente no planejamento e na execução do projeto:

[...] não foi impossível foi uma coisa salutar, e obvio o que move a gente é acreditar que vai ter uma brecha e as coisas vão mudar. Em todo regime democrático as regras têm que ser claras. As regras foram muito claras, num sistema democrático tem que ser assim, para a gente saber que todos têm que fazer não só uns, e eu acredito que nesse projeto as regras foram muito claras, tinha a questão da avaliação, tinha a questão da avaliação pedagógica, foi a primeira escola em termos do Brasil que teve um projeto pedagógico. Tem uma questão que não é pelo fato das condições que o professor não vai planejar uma boa aula, pois o aluno não pode ser vítima desse processo, ele já é vítima pela sua natureza. O que a gente sente hoje, até dentro das faculdades, as pessoas não tem compromisso nenhum, a gente foi perdendo alguns valores que a gente acreditava que poderiam permanecer. Eu não diria que isso foi um ideal, eu diria que isso foi um real e a gente conseguiu avanços e mostrar a realidade do estado. (W1).

É nesse Plano que se encontra o Projeto Master do Instituto de Educação de Campo Grande – IECG, um subprograma de expansão do ensino de 2º Grau, e mais 27 (vinte e sete) subprogramas que cobriam a educação básica da Rede Estadual de Ensino com a finalidade de atender à demanda apresentada para escola pública.

Atrelado ao III Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, foi elaborado, em 1989, Plano de Ação ‘Resgate do Prestígio da Escola Pública

(1989/90)’, em que se propuseram medidas que visassem a remoção de entraves na tentativa de trabalhar questões pertinentes à qualidade e à quantidade do ensino de 1º e 2º Graus. (OSÓRIO; RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 30, grifo dos autores).

Para que essa ação fosse possível, instrumentos de sondagem para levantamento de subsídios foram desenvolvidos pela Secretaria de Educação, e o Plano de ação previa “apoio ao ensino; atividades experimentais; educação de adultos (suplência e qualificação); ensino de 2º Grau (7044/82 e habilitações); ensino básico (Pré-escolar e 1º grau) e educação especial”.

A política atual da Secretaria de Educação, centrada no firme propósito de resgatar o prestígio da Escola Pública, propõe medidas que visam a atacar entraves na tentativa de fazer fluir a quantidade e qualidade do ensino de 1º e 2º Graus, oferecido pela rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. [...] Passa a ser o propósito maior, assumido pela administração atual da Secretaria de Educação, a busca do resgate do prestígio da escola pública, tendo como pressupostos: a universalização da educação – entendida com a garantia de acesso a todos os sul-mato-grossenses ao saber universal sistematizado, nos campos humanístico, científico e tecnológico, bem como a melhoria da qualidade do ensino – como tentativa de garantir a permanência do aluno na escola e a eficácia do processo. (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

O Plano estava estruturado em nove programas e vinte e sete subprogramas, de modo a poder dar conta das responsabilidades estatais, conforme delineado a seguir:

1. Programa de Melhoria da Educação Básica
 - Subprograma de Educação Pré-Escolar;
 - Subprograma de Alfabetização;
 - Subprograma de Ensino de 1º Grau.
2. Programa de Melhoria da Educação Especial
 - Subprograma de Expansão da Educação Especial;
 - Subprograma de Atendimento à Educação Especial.
3. Programa de Melhoria da Educação de 2º Grau
 - Subprograma de Expansão do Ensino de 2º Grau
 - Subprograma de Reorganização Curricular.
4. Programa de Apoio ao Educando
 - Subprograma de Material Escolar;
 - Subprograma de Livros;
 - Subprograma de Saúde do Escolar;
 - Subprograma de Instituições de Ações Complementares;
 - Subprograma de Bolsas de Estudo;
 - Subprograma de Ajustamento de Vagas;
 - Subprograma de Desporto Escolar
5. Programa de Arte/Educação
 - Subprograma de Desenvolvimento Artístico;
 - Subprograma de Apoio à Cultura Popular
6. Programa de Educação Indígena
 - Subprograma de Apoio ao Ensino Indígena;

- Subprograma de Educação.
- 7. Programa Alternativo de Promoção Humana
 - Subprograma de Centro de Orientação e Aconselhamento;
 - Subprograma de Oficina Pedagógica;
 - Subprograma de Centro de Inserção Social.
- 8. Programa de Municipalização do Ensino
 - Subprograma de Articulação;
 - Subprograma de Cooperação.
- 9. Programa de Investigação Científica
 - Subprograma de Pesquisa em Educação Especial;
 - Subprograma de Pesquisa em Educação Básica;
 - Subprograma de Pesquisa em Ensino de 2º Grau;
 - Subprograma de Pesquisa em Educação Indígena. (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Com esse entendimento, a Secretaria de Estado de Educação assume o propósito de atender a demanda para a escola pública em um novo Estado cercado por muita expectativa, e com uma exigência nacional para um Ensino de 2º Grau que qualificasse para o trabalho, desse acesso ao saber universal sistematizado nos campos humanístico, científico e tecnológico e implementasse uma melhoria da qualidade do processo de ensino, caracterizada pela permanência do aluno na escola.

A escola pública não tem cumprido sua função social, pois não tem apresentado, em suas propostas, indicações seguras:

- Na configuração de seus currículos para superar os problemas crônicos de evasão, repetência e baixa qualidade de ensino.
- Na gerência educacional à definição de um sistema de planejamento da educação e estabelecimento de instrumentos legais, financeiros, administrativos que concretizem as decisões adotadas pelo sistema de ensino. (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Dessa forma, esse plano de ação buscava cumprir com a melhoria da qualidade de ensino da educação básica na escola pública e o acesso à escolarização de crianças em faixa de idade obrigatória; pretendia, também, atender aos jovens e adultos que não tiveram oportunidade de frequentar os bancos escolares em idade regular, assim como garantir atendimento para a educação especial que, até aquele momento, não era contemplada pelo currículo ordinário.

2.2 O PROJETO MASTER: EFEITOS DE SABER NA OFERTA DO ENSINO DE 2º GRAU.



Figura 1 - Logotipo do IECG

Fonte: arquivo pessoal dos egressos do IECG.

Portanto, dentro do referido Plano de Ação, o objetivo é estudar o Projeto Máster, visto que, inicialmente, esse Projeto propunha criar uma espécie de laboratório para a oferta dessa etapa da educação básica. Para o Ex-Secretário de Educação, a ideia de laboratório se dava por receber uma quantidade significativa de alunos de todas as escolas da Rede Estadual, e, a partir daí os professores tinham uma amostra das dificuldades de ensino nessas escolas, apresentadas por eles; desse modo, posteriormente, poderiam ser criadas propostas de formação continuada por intermédio da avaliação realizada.

3. Programa de Melhoria de Educação do 2º Grau

3.1. Subprograma de expansão do ensino de 2º Grau

Projeto 3.3.3.- Master

- Redimensionamento do Ensino de 2º Grau – Campo Grande (curso Lei 7044)
- Oferecimento de 240 vagas para a 1ª série do 2º Grau.
- Oferecimento de Complementação Curricular para os 100 alunos da 3ª série do 2º Grau
- Organização do Laboratório de Currículo do Ensino de 2º Grau (Educação Geral)
- Acompanhamento/avaliação. (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Da mesma forma, o Projeto visava garantir o acesso e a permanência dos alunos, por meio de uma formação geral e profissionalizante, da utilização de laboratórios, biblioteca e de aulas de complementação curricular (denominado curso de suprimento).

Observe-se o comentário do, então, Secretário de Estado de Educação que institui o IECG:

E quem era o aluno vindo exclusivamente da escola pública estadual. Só para você ter uma ideia da responsabilidade que nós encaramos o projeto, não havia na escola uma secretaria que cuidasse de matrículas, porque a partir do momento que você tivesse uma secretaria que cuidasse de matrícula você estaria abrindo a possibilidade de que a escola viesse a receber alunos que não fazia parte do projeto e quem era os alunos que faziam parte do projeto, aqueles alunos que eram avaliados durante o ano pela própria escola. Quero dizer que cada escola tinha um percentual de alunos que poderiam mandar para o instituto, conforme quantitativo de alunos de cada escola. Esse critério de seleção acaba democratizando por que ali você escolhia o aluno por um critério objetivo, não era uma prova só que fazia seleção, como nos testes que existem, mas um acompanhamento por parte da escola de um processo de avaliação, Quem era o aluno da escola estadual, é o filho do marceneiro, o filho do pedreiro é o filho do comerciário, enfim, é o filho do trabalhador com o perfil do estudante carente, o estudante que não tem recursos para bancar uma escola privada. Ali está o negro, ali está o branco, ali está o pardo, ali está o índio quem está matriculado na escola, ate por que o aluno tinha que comprovar que ele era aluno regular da escola pública, não podia fazer a matrícula para que ele fosse selecionado.

Nesse sentido, o Projeto Master visava, dentro do Instituto de Educação de Campo Grande, melhorar a Educação de 2º Grau, reorganizar o currículo e expandir a quantidade e a qualidade da oferta desse grau de ensino. Ao propiciar gradativamente aos alunos da Rede Estadual de Ensino, conhecimentos necessários como suporte para sua formação e possível ingresso em Universidades Públicas, o projeto tenta resgatar o prestígio da escola pública em Mato Grosso do Sul.

Vejamos a proposta inicial de estrutura para o Projeto:

Art.3º O Instituto de Educação de Campo Grande, terá a seguinte estrutura organizacional:

I – Direção, constituída de um Diretor e um Diretor-Adjunto.

II- Órgãos de Apoio à Direção:

- Conselho Técnico;

- Associação de Pais e Mestres;

- Grêmio Estudantil;

III- Coordenação Geral

- Coordenação Pedagógica dos campos de conhecimento com os respectivos laboratórios;

- Coordenação Pedagógica de Curso com o respectivo laboratório;

- Serviço de Orientação Educacional;

- Serviço de Apoio Pedagógico;

IV- Secretaria Geral:

- Coordenação de Apoio Técnico;
- Coordenação de Serviços Auxiliares. (Diário Oficial /MS, Nº 2623, 1989).

Em verdade, esse Projeto surge em meio a uma crise institucional na educação que se arrastava há décadas. A crise surgiu por conta das altas demandas jamais alcançadas de acesso e permanência do adolescente na escola. Ela se agravava à medida que o aluno não via perspectiva no tipo de ensino oferecido. A cada alteração nas leis, os desafios em relação à operacionalização delas continuavam, como se pode observar pela Lei nº 7044 de 18 de outubro de 1982, que alterava a Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, referente ao 2º grau:

Quadro 1 – Diferenças entre as Diretrizes para o 2º grau.

Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971	Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982
Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.	Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.
Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins. 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.	Art. 4º - Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos. § 1º - A preparação para o trabalho , como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino § 2º - À preparação para o trabalho , no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino. § 3º - No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

Fonte: organização, PIREs, 2016.

Uma das mudanças que a nova lei trazia era com relação às estruturas curriculares que, conforme o art. 5º, era permitido aos estabelecimentos de ensino organizar as matérias, as áreas de estudos e as disciplinas para cada grau. Além disso, houve a alteração no texto do decreto parlamentar, Lei 5692/71: em lugar de “qualificação para o trabalho” passou a se ler “preparação para o trabalho”; a lei 7044/82 trazia uma reformulação do ensino de 2º Grau que

dava mais ênfase à formação geral com o intuito de preparar para o ingresso no ensino superior. Sendo assim, foi possível articular o Projeto Master com o objetivo de dar conta do poder local e das relações presentes naquele momento no Estado brasileiro.

De acordo com Osório, Russi e Gonçalves (1991), essa nova estratégia pensada para o ensino de 2º Grau, através do Instituto, visava dimensionar a oferta de cursos nesse nível, a fim de, também, atender aos anseios da sociedade sul-mato-grossense. Mais que isso, o IECG propunha novos rumos na definição das políticas educacionais estaduais, implementando-as em consonância com o contexto social do Estado. Esses mesmos autores enfatizam:

Com referência ao 2º grau, dois subprogramas integram esse plano: o primeiro, denominado 'Expansão do Ensino de 2º Grau', objetivaria identificar as aspirações e expectativas da sociedade sul-mato-grossense, de acordo com os diferentes contextos sociais, para subsidiar a implementação da política e das diretrizes para avaliação e expansão dos cursos profissionalizantes em nível de 2º grau; o segundo, 'Reorganização Curricular', foi previsto para redefinir as diferentes concepções teórico-metodológicas que respaldavam as questões pedagógicas, bem como estabeleciam as linhas norteadoras do currículo, redimensionando o sistema de avaliação do ensino de 2º Grau. Em realidade, pode-se observar ao longo da história que o processo de definir 'Políticas Educacionais', nos diferentes planos, reforça a dicotomia entre a intenção, sistematizada através de exercícios altamente participativos, e a ação pseudodemocrática que se reveste apenas de aparatos de envolvimento comunitário. (OSÓRIO; RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 30-31, grifos dos autores).

As pesquisas feitas pelo Sistema de Informações Estatísticas Educacionais, da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul, reforçavam os dados alarmantes que chamavam a atenção e impulsionavam as intervenções políticas voltadas para a expansão e a melhoria da educação, em especial, do 2º grau, como pode ser observado a seguir:

Em termos de 2º grau, a clientela da zona urbana da respectiva faixa etária era de 200.989 (duzentos mil novecentos e oitenta e nove), mas apenas 12,8% dessa clientela estavam matriculadas. Na zona rural, com uma clientela potencial de 50 618 (cinquenta mil seiscentos e dezoito), havia 256 (duzentos e cinquenta e seis) matrículas no 2º grau, correspondendo a 0,5% da demanda. Segundo o Sistema de Informações Estatísticas Educacionais da SE/MS, o déficit de matrículas no 2º grau, em 1989, era de 225 579 (duzentos e vinte cinco mil quinhentos e setenta e nove) alunos, ou seja, 89,6% da população estudantil nessa faixa estavam sem frequentar as escolas. (OSÓRIO; RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 43).

Assim, com o objetivo de atender à demanda histórica do acesso ao Ensino de 2º Grau em um novo estado, cujo índice na taxa de matrículas era deficiente devido à baixa oferta de

vagas, o Estado de Mato Grosso do Sul criou o Instituto de Educação de Campo Grande, pelo decreto nº 5.190 de 15 de agosto de 1989, que iniciou suas atividades no dia 02 de outubro de 1989, conforme publicação no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul (Campo Grande- MS, quarta-feira, 16 de agosto de 1989):

Decreto nº 5.190 de 15 de agosto de 1989

Cria o Instituto de Campo Grande, com sede na capital do Estado e dá outras providências:

O Governador do Estado de Mato Grosso do Sul, no uso das atribuições que lhe conferem os incisos III e VI do artigo 58 da Constituição Estadual,

Decreta:

Art. 1º - Fica criado o Instituto de Educação de Campo Grande com sede nesta capital.

Art. 2º - O Instituto de Educação de Campo Grande terá como finalidade a definição de diretrizes curriculares para o Ensino de 2º Grau – Curso da Lei nº 7044 e profissionalizantes em Mato Grosso do Sul e a formação geral, científica e tecnológica dos alunos desse Instituto. (DIÁRIO OFICIAL – MS, 1989, nº 2623).

Em verdade, IECG, segundo ex-Coordenador Geral de Educação, na época, foi uma das primeiras escolas públicas no País a possuir um projeto político pedagógico. O Art. 2º do Decreto que o institui deixa claro que sua finalidade era servir de laboratório para as escolas da rede estadual de ensino, a fim de possibilitar que estas oferecessem aos alunos uma formação geral, científica e, ainda, em atendimento à Lei nº 7.044/82, prepará-los para o mercado de trabalho.

2.2.1. As vagas por escola da Rede Estadual em Campo Grande

No que diz respeito à quantidade de vagas para os discentes do IECG que começariam no ano de 1989 (primeira turma), houve uma publicação no Diário Oficial nº 2630 de 25.08.1989, que, entretanto, respeitava os critérios iniciais para ofertas de vagas. Esse critério acabou por motivar diversas críticas, se alegava a necessidade de uma escola para todos. Eis os critérios publicados sobre o número de vagas e seu devido preenchimento:

1. Para os Cursos de 2º Grau, Lei 7044, o número de vagas para a 1ª série foi definido de acordo com o total de alunos matriculados nessa série, em cada Escola da Rede Estadual, por período;

2. Para os Cursos de Suprimento, o número de vagas foi definido de acordo com a disponibilidade de salas e total de alunos matriculados na 3ª série de Escolas da Rede Estadual de Ensino.

III - Dos critérios para preenchimento de vagas.

3.1 Cursos de 2º Grau, Lei 7044:

- estar matriculado desde o início do ano letivo e frequentando o referido curso, em Escola da Rede Estadual de Ensino;
 - demonstrar interesses em transferir-se para o Instituto de Educação de Campo Grande;
 - comprovar bom aproveitamento de estudos;
 - não ser aluno repetente e/ou desistente de 1ª série de curso de 2º Grau;
- 3.2 Curso de suprimento:
As vagas, para o curso de suprimento, serão preenchidas observando-se a seguinte ordem:
- 3.2.1. alunos matriculados e frequentes na 3ª série de cursos de 2ª Grau, da Rede Estadual de Ensino;
 - 3.2.2. alunos matriculados e frequentes na 3ª série de cursos de 2º Grau da Rede Pública;
 - 3.2.3. alunos que tenham concluído o 2º Grau em escolas da Rede Estadual de Ensino;
 - 3.2.4. alunos que tenham concluído o 2º Grau em escolas da Rede Pública;
 - 3.2.5. alunos que tenham concluído o 2º Grau no Sistema de Ensino. (DIÁRIO OFICIAL/MS, 1989).

As exigências visavam criar expectativas, nos alunos da Rede, a fim de que o acesso ao IECG fosse valorizado, instigando-os a ver como qualidade do ensino os laboratórios, cursos de aprofundamentos e preparação para o vestibular (curso de suprimento).

A seleção para preenchimento das vagas oferecidas deveria ficar a cargo do Conselho de Classe da Escola de origem, obedecendo aos critérios determinados, conforme o Regimento do IECG. O Quadro 2 aponta a quantidade de vagas que foram disponibilizadas, por escola, para o começo das atividades do Instituto (1989):

Quadro 2 - das Vagas para os Cursos de 2º Grau, Lei 7044.

Período Diurno – Matutino	
ESCOLAS	VAGAS
-EEPSG Amando de Oliveira	010
- EEPSG Arlindo de Andrade Gomes	015
- EEPSG Joaquim Murtinho	104
- EEPSG Mª Constança de Barros Machado	015
- EEPSG Rui Barbosa	010
TOTAL	154

Fonte: Diário Oficial nº 2630, 25.08.89.

Organização: PIREs, 2016

NOTURNO	
ESCOLAS	VAGAS
-EEPSG Amando de Oliveira	05
-EEPSG Amélio de Caralho Baís	01
- EEPSG Arlindo de Andrade Gomes	015
- EEPSG Dolor Ferreira de Andrade	003
- EEPSG Dona Consuelo Muller	013
- EEPSG Emygdio de Campo Widal	004
- EEPSG José Maria Hugo Rodrigues	004
- EEPSG Joaquim Murtinho	042
- EEPSG Maestro Frederico Liebermann	005
- EEPSG Manoel Bonifácio Nunes Cunha	003
- EEPSG M ^a Constança de Barros Machado	025
- EEPSG Profa. Alice Nunes Zampieri	004
- EEPSG Profa. Isaura Higa	002
- EEPSG Profa. Maria Rita de Cássia P. Teixeira	002
- EEPSG Prof. Neyder Suely Costa Vieira	004
- EEPSG Prof. Silvio Oliveira dos Santos	004
- EEPSG Rui Barbosa	011
- EEPSG Severino de Queiroz	002
- EEPSG Teotônio Vilela	005
TOTAL	154

Fonte: Diário Oficial nº 2630, 25.08.89.

Organização: PIREs, 2016.

Cabe ressaltar, ainda, que eram oferecidas aos alunos do Instituto de Educação aulas de reforço, nos horários de estudo, com o objetivo de favorecer o aprendizado das disciplinas consideradas básicas do currículo Comum. Era uma espécie de cursinho pré-vestibular, chamado “suprimento”. Os critérios adotados foram comentados anteriormente e visavam servir aos alunos que estivessem cursando a última série do 2º grau, ou que já o tivessem concluído. O intento era prepará-los para o vestibular por meio da revisão dos conteúdos trabalhados nas três séries do 2º grau.

Quadro 3 - Das Vagas para o curso de Suprimento

2. Para os Cursos de Suprimento	
PERÍODO	VAGAS
-Diurno – Vespertino	154
-Noturno	154

Fonte: Diário Oficial nº 2630, 25.08.89.

Organização: PIREs, 2016.

2.2.2 Lotação de professores

Para dar conta das demandas locais na oferta do ensino de 2º Grau, a Secretaria de Educação resolveu publicar a Resolução/SE nº 626, de 17 de agosto de 1989, na qual se estabeleciam critérios diferentes em relação à Rede Estadual, quanto ao quantitativo de cargos do Instituto de Educação de Campo Grande, numa tentativa de garantir-lhe o cumprimento de seus fins.

Ar 1º Ficam estabelecidas as seguintes condições para efeito de inscrição para concorrer às vagas de lotação do quadro de Professores e Especialistas de Educação no Instituto de Educação:

I- habilitação específica na área em que o candidato pretende atuar;

II- experiências de, no mínimo, dois anos na área educacional;

III- compromisso com as finalidades do Instituto.

Art. 3º - Ficam estabelecidos os seguintes critérios para a seleção de Especialistas de Educação e Professores:

I- situação funcional, por ordem de prioridade:

a. pertencente ao quadro permanente, concursado;

b. pertencente ao quadro permanente, enquadrado;

c. pertencente ao quadro permanente, Regime Especial 661;

d. aprovado em concurso e não pertencente ao quadro permanente, por ordem de classificação;

III- experiência e interesse dentro da área, demonstrada pela análise do curriculum vitae em função da área de atuação pretendida.

IV- Competência técnica observada por meio de entrevista individual, proposta de trabalho por escrito e, se for o caso, estágio no próprio Instituto.

V- Parecer técnico de uma Comissão referendada pela Coordenadoria Geral de Educação. (DIÁRIO OFICIAL/MS, Nº 2625, 18.08.89).

Com relação aos critérios para a seleção de professores e Especialistas em Educação, a fim de concorrerem às vagas para atuarem no Projeto Master, o Coordenador Geral do IECC fez a seguinte observação:

E quanto a mim eu dediquei ao máximo foi uma dedicação exclusiva mesmo, tentando de todas as formas atender as necessidades dos alunos, pois os alunos que chegavam no Instituto eram alunos que queriam estudar mesmo, então a seleção feita na escola e agente pedia para os diretores que fizessem a seleção na escola não apenas pela nota, mas com aqueles alunos que queriam estudar. Eu passei apuros com determinados professores que as vezes eram selecionados e não davam conta do recado. Então fomos obrigados, pois a lotação era feita na escola e não no Instituto, então estava no Instituto de certa forma usando aqui o termo, cedido, pois a lotação dele era na escola, se ele não desse conta, ou então não aproveitasse as 22h, porque o professor era contratado por 44h, dois períodos, um período era para estudar para melhorar a sua competência na disciplina e competência técnica também, então ele tinha que estudar se ele não preenchesse esses requisitos: não quisesse estudar, não desse conta, se houvesse muita reclamação, então a gente tinha plena liberdade para devolvê-lo para a escola. (W2).

Nesse contexto, o Coordenador Geral do Instituto era responsável por uma série de funções: orientação educacional, coordenação das áreas do conhecimento e seleção de novos professores. Além disso tudo, era encarregado de trabalhar na definição, em conjunto com a direção, coordenações de área, orientadores educacionais e o corpo docente, dos cursos de atualização necessários ao desempenho das atividades pedagógicas no estabelecimento de ensino. O grupo elaborava diretrizes e normas necessárias ao planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, conforme Regimento Escolar aprovado pela Deliberação CEE nº 2725, de 26 de Fevereiro de 1991. (CEE/MS, 1991)

Contudo, para o Coordenador Geral, o mais relevante, na proposta, com relação aos professores, era que eles não ficavam lotados no Instituto. Os professores que pleiteassem trabalhar no Instituto deveriam pertencer ao quadro de alguma escola da Rede de ensino, para, então, participar das seleções para o acesso ao IECG. Após inserido na instituição, o docente era submetido a um novo período de estágio probatório, conforme Edital publicado no Diário Oficial nº 2628 de 23.08.89: “Os Candidatos aprovados nessa primeira etapa, deverão passar por uma segunda avaliação, que se constitui em um estágio de 90 (noventa) dias na função de suas atividades”. Sendo assim, durante o cumprimento desse tempo de estágio, caso o docente não tivesse atendido à filosofia do Instituto, ele seria reconduzido à escola de origem, sob supervisão do Coordenador Geral, que conclui:

Foi assim o meu trabalho, estar acompanhando esse trabalho dos professores, reunindo com os coordenadores tentando de certa forma apreender também pois era um projeto novo e inédito e a gente não sabia no que ia dar. Eu só penso que hoje a gente teria aprendido muito, seria algo assim hoje de referência para a educação no Estado, se tivesse continuado. (W2).

Ainda observando os critérios para a lotação, vê-se que os professores deveriam responder a um exame de acordo com a disciplina que cada um pretendia ministrar, com base no Projeto Pedagógico do Instituto de Campo Grande. Além das aulas no “Curso de 2º Grau”, de Formação Geral e de Técnico em Enfermagem, os docentes deveriam propor atividades para atender ao curso de suprimento e preparar encontros de formação continuada para a Rede Estadual. Dessa forma, aos docentes era garantido um regime de 44 horas semanais.

Abaixo, tem-se o Quadro 4, que aponta a quantidade de vagas publicadas no primeiro edital do IECG:

Quadro 4 - lotação de professores prevista para o início do Instituto

DISCIPLINAS CARGO	TURNOS			Nº DE CARGOS
	MAT.	VESP.	NOT.	
Professor:				
. Língua Portuguesa	5	5	4	14
. Literatura	2	1	2	5
. Literatura Inglesa	1	2	-	3
. Língua Espanhola	1	2	-	3
. Educação Artística	-	1	-	1
. Educação Física	3	2	-	5
. História	3	2	2	7
. Geografia	3	2	2	7
. Matemática	4	5	4	14
. Física	3	4	2	10
. Química	3	4	2	10
. Biologia	3	4	2	10
. Filosofia	-	-	1	1
TOAL DE PROFESSORES				90

Fonte: Diário Oficial nº 2625, 18.08.89.

Organização: PIRES, 2016.

A jornada de trabalho em sala de aula, que não ultrapassava a 22 horas, foi, de acordo com depoimento do Ex-Secretário de Educação, fundamental para o desenvolvimento do ensino no IECG. O “tempo livre” permitiu que os professores preparassem todo o material já mencionado e ainda, fizessem a correção dos trabalhos dos alunos, reuniões pedagógicas, sessão de estudos e atendimento individual àqueles que apresentavam dificuldades de aprendizagem em conteúdos específicos.

Sobre a seleção e a qualidade do corpo docente que compunha o projeto, afirma o ex-secretário:

Assim quando ele ia prestar a prova para ser admitido no Instituto de Educação, ele tinha que se distinguir como educador que realmente se preocupa não só em cumprir suas tarefas, mas em oferecer novos subsídios para que a educação se desenvolvesse. Ai nós conseguimos então montar um quadro de professores de excelência, que tinha não só a titulação, mas que tinha, pós-graduação, participações em eventos educacionais e que tinha também desenvolvidos projetos em cada escola onde ele lecionava. Ou seja, nós dotamos a escola de educadores de um padrão elevado para um projeto que se preferia que tivesse também uma potencialidade para mexer com a qualidade do ensino na Rede Estadual. (Ex-Secretário de Educação).

Ele confirma a operacionalidade da proposta no que tange ao extenso tempo dedicado ao planejamento das atividades escolares:

Pois bem, pra você ter uma ideia a escola adotou um regime especial no funcionamento com os professores, pois eles recebiam por 44h/a por semana. Nessa escola eles estavam na sala de aula a metade desse período e a outra metade era reservada para que eles produzissem o material didático e também o planejamento. Assim o que se via na escola, via o professor fazendo num período planejamento, não era ficção era fato real o professor num determinado momento ia refletir sobre o que ele ia levar para a sala de aula, sobre as metas que deveria ser alcançada no dia-a-dia, na semana e no mês. Então era um projeto que o professor tinha metas seguras que ele tinha que respeitar. (EX- SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO).

Os professores reforçam esse depoimento, quando assim se expressam:

Nós trabalhávamos por áreas: Exatas, Estudos sociais, Línguas (Português, Inglês e Espanhol). Cada área tinha um coordenador onde nos reuníamos uma vez por semana para fazer o planejamento, e tínhamos o coordenador geral que era o professor Antônio, que era chamado, conhecido como "Mestre Antonio". Desculpe estou respondendo as duas perguntas numa só. Ele era chamado de Mestre, porque era o único que tinha Mestrado, coisa rara, digamos pra época, isso aconteceu se eu não estiver enganada no ano de 89. Tínhamos professor com carga horária de 44hs aula e de 22hs aula. No meu caso eu tinha 22hs, Eu trabalhava 12hs aula em sala e planejava 10hs aula no período contrário. Ministrava as aulas pela manhã e o planejamento era feito no período da tarde. Quem tinha 44hs aula ministrava 24hs e planejava 20hs. Além do planejamento que fazíamos por área, uma vez por mês nos reuníamos todos os professores dos três turnos com os coordenadores de área e o coordenador geral, esse encontro sempre era aos sábados, isso quando entramos lá já foi combinado então não tinha desculpa de que vc não poderia ir, ou que tinha compromissos, aula em outra escola ou coisa parecida. E se houvesse algum problema urgente às vezes era marcada uma reunião extra, dependendo da necessidade do problema. (P1)

Particpei do projeto Máster desde o seu início no governo de Marcelo Miranda até o seu término no Governo de Pedro Pedrossian. Quando começou o projeto, eu havia iniciado minha carreira como professor de história, em termos profissionais foi excelente por que pude compartilhar com professores já experientes de uma experiência inédita no Ensino de Mato Grosso do Sul. Naquele momento, todos os docentes estavam comprometidos com o projeto para que realmente fosse um diferencial na história da educação de Mato Grosso do Sul. Na prática, havia uma dedicação dos professores em estudar, compartilhar experiências, preparar aulas diferenciadas. O projeto era interessante, o professor era valorizado e tinha espaço para estudo, planejamento e dedicação exclusiva para escola. Das 44 h/a, 22h/a eram dedicadas a esses momentos de estudo. O Estado oferecia todas as possibilidades para que o professor planejasse e organizasse material para os alunos. Os alunos eram selecionados para a Escola e o interesse e compromisso eram patamares da escola. (P2)

Um dos fatores marcante no Projeto Master foi a equipe de pedagogos que coordenava as áreas de conhecimentos, onde tempo disponível para todos os professores que era de 50% de sua carga horária para planejamento, permitia a toda equipe um tempo de estudo que não tínhamos em nenhuma outra escola. Todo esse estudo era feito pelo coordenador geral, o pedagogo e professor, hoje provavelmente doutor, Antônio José Filho a quem liderou esses momentos marcantes para a nossa vida profissional. Nesse momento podemos estudar vários autores como Libâneo, Dermeval Saviani e as tendências pedagógicas dos mais variados autores, só para citar alguns exemplos. Foi um período de muitos estudos e crescimento profissional. (P3)

Assim também os alunos reiteram os dados anteriores:

O Projeto foi responsável por desenvolver o espírito científico angariado até hoje por mim e proporcionou o acesso ao conhecimento teórico e prática, já que tínhamos a disposição o Clube de Ciências, Laboratório Completo, Oficina de Matemática, Português e Línguas. Se o projeto Máster minha formação humanística estudantil não seria a mesma. Além disso, o período integral de estudo propiciou a criação de laços afetivos de amizade que perduram até hoje o que contribui imensamente para a rede profissional de atuação no mercado. (A11)

Esses depoimentos deixam claro que, ao menos para os envolvidos diretamente no projeto, a proposta do Instituto de Educação de Campo Grande se efetivou. O controle da instituição estava a cargo dos professores, alunos (pela articulação do Grêmio Estudantil) e dos pais (com a APM).

2.2.3 As experiências dos alunos em uma escola de 2º Grau na Rede Pública de Ensino



Figura 2 - Laboratório do IECG

Fonte: arquivo dos egressos

[...] se o aluno não tem acesso ao saber, se ele não tem acesso a certos domínios básicos ele jamais vai ter poder para sobreviver nesta sociedade discriminatória, por que eu não faço parte daqueles que se alinham para dizer que pobre não tem direito, que pobre não tem acesso, muito pelo contrário, acho que a condição existencial, embora seja uma produção social, pode ser motivadora como ponto de superação. (W1).

A partir dos dados coletados no workshop, consegue-se compreender os dispositivos utilizados pelos egressos na formação de seus projetos pessoais, as resistências, lutas e estratégias que os permitiram continuar com a formação adquirida no projeto, mesmo após seu fechamento, e quais as experiências que possibilitaram a seu acesso ao trabalho. Como comenta a Professora (A.S.), com formação em Letras e especialista em Mídias na Educação, para quem o projeto deixou uma marca muito forte visto que promoveu para ela uma elevação de status:

[...] Eu vim de um bairro e moro lá até hoje, faz 40 anos. O bairro Piratininga, era um dos piores do Estado, gangues, mortes eu presenciei várias, e eu era uma pessoa que não tinha perspectiva, se não fosse o projeto máster hoje, não desmerecendo ninguém, hoje eu seria uma lavadeira, ou, desculpe o termo, uma prostituta como muitas colegas do bairro e colegas de sala se tornaram. E o máster me puxou pelo cabelo meu deu uma perspectiva de vida que eu não tinha [...] (W4).

Somente os projetos educacionais que conseguem romper com o conteudismo e com o foco na sala de aula apenas, produzem resultados a longo prazo, como é possível observar no comentário sobre a operacionalização do Projeto Master:

[...] A gente começa a lembrar tudo que aconteceu e chega a uma conclusão: este projeto, o Instituto de Educação mudou a trajetória da minha vida. Tem um professor do meu filho que diz que a educação é um projeto da família e eu acredito nisso mesmo. A formação da minha família, dos meus pais era para que eu seguisse um outro rumo na vida pelas perspectivas que eles tinham, pelas limitações até intelectuais que eles tinham, meu caminho seria outro do que eu tomei hoje. Sou médico Cirurgião Geral e Urologista [...] (W10).

Nesse sentido, as palavras de um administrador, ex-aluno do Projeto Master e Bancário há 15 anos, reforçam a ideia de que a proposta foi importante e fez diferença em suas escolhas para o trabalho:

Quando a gente veio para o instituto era um diferencial muito grande por que era uma escola que dava para gente uma base que a gente não via na escola do bairro, a gente podia ter um laboratório, a gente tinha professores que tinham tempo para ensinar a gente. Você via, você estava na sala de aula estudando e a tarde você via o professor em uma sala preparando a aula do outro dia quer dizer eu via isso como diferencial atualmente eu me formei em administração sou bancário já tenho 15 anos de banco. (W 8)

O acompanhamento dos níveis de aprendizagem é uma proposta estratégica para sanar os problemas derivados do fluxo escolar, visto que a maior parte dos alunos não estava na idade ideal, dos 15 aos 17, e apresentava problemas na base do conhecimento requerido para tal fase escolar. -Para a aluna do Projeto Master (A1), hoje pedagoga, Coordenadora da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME), as aulas de reforço escolar foram fundamentais no desenvolvimento de sua formação no ensino de 2º grau:

O período em que estive no Instituto de Educação de Campo Grande - Projeto Máster foi muito especial. Neste tive a oportunidade de conhecer alunos/amigos de diversas partes de CG, pois o projeto tinha o intuito de juntar em uma escola de nível médio alunos com boas notas oriundos de diversas escolas públicas da nossa cidade. As aulas eram no período integral. Inglês ou Espanhol, Educação Física, reforço com agendamento e atividades extras, como coral e teatro. Dizer de forma resumida o que este período teve de contribuição para a minha formação pessoal e profissional: é TUDO. (A1)

O ex-professor do IECG acredita que essas aulas extras só eram possíveis porque cada professor do Instituto tinha metade da carga horária (44h = 22h/a em sala – 22h/a planejamento

e atividades de reforço) para o desenvolvimento de outras atividades, ou seja, os professores eram lotados num sistema semelhante ao de dedicação exclusiva:

Naquele momento todos os docentes estavam comprometidos com o projeto para que realmente fosse um diferencial na história da educação de Mato Grosso do Sul. Na prática, havia uma dedicação dos professores em estudar, compartilhar experiências, preparar aulas diferenciadas. O projeto era interessante, o professor era valorizado e tinha espaço para estudo, planejamento e dedicação exclusiva para escola. Das 44 h/a, 22h/a eram dedicadas a esses momentos de estudo. O Estado oferecia todas as possibilidades para que o professor planejasse e organizasse material para os alunos. (P2)

A organização curricular articulada com os anseios dos alunos foi o que o marcou a proposta do IECG e contribuiu preparando-os para o trabalho e aumentando sua perspectiva de vida. Isso pode ser percebido na Filosofia da IECG, que consta no Regimento do Projeto Master, aprovado pela Deliberação CEE nº 2725, de 26 de fevereiro de 1991:

A educação de 2º Grau, oferecida pelo Instituto de Educação visa precipuamente à promoção do educando, enquanto, ser dotado da capacidade natural de assimilação da herança cultural, bem como possuidor das tendências sociais, que lhe proporcionarão o engajamento no grupo. Esse educando, futuro cidadão, deve ser instrumentalizado de tal forma, que a sua inserção na sociedade ocorra de maneira criticizadora, possibilitando-lhe interagir com seus semelhantes, conscientemente, refletir sobre os problemas do seu meio; denunciar as estruturas sócias desumanizadoras e anunciar outras mais humanas. (REGIMENTO, IECG)

A ideia proposta pela lei 7.044/82 de que a educação de 2º grau deveria preparar para o trabalho e construir uma atitude autônoma dos alunos, em suas práticas sociais, foi o que marcou a vida da Assistente social LFB, ex-aluna no IECG, a primeira adolescente mulher a presidir o grêmio. Com relação ao Master, ela diz: “[...] me proporcionou a visão crítica de uma sociedade e me preparou pedagogicamente para concorrer às vagas oferecidas nas universidades”. Ainda afirmou que:

O COLETIVO dentro do projeto sempre foi uma referência pra mim, pois tudo que íamos fazer deste o planejamento anual era compartilhado, debatido e votado foi esta democracia e o debates de ideias que trouxe para minha vida o sentido de formar, transmitir e construir novas ferramentas de intervenção e proposição lembra-me muito sobre um texto construído por nosso grupo do grêmio estudantil em defesa do projeto que dizia: “vamos fazendo nosso batuque, tomando nossa gelada e passando a rasteira nestas velhas caras enrugadas” (mas ou menos assim) [...] isso era nosso sonho e não podíamos

perder isso sendo destruído e sucateado como foi a educação do Brasil durante décadas. (A 16)

Reforçando essa opinião, afirma o ex-professor do IECG:

Um dos fatores diferenciado nesse Projeto chamado Master foi a forma de seleção de alunos e professores para o ingresso na Escola. Tínhamos algo em comum, nós queríamos estar ali participando e construindo e levando à prática o Projeto Master. Esse Projeto foi colocado pra nós pelo então Secretário de Educação Valter Pereira, um político muito conhecido no Estado e que tinha uma postura democrática. Não posso afirmar se o Projeto Master foi construído de acordo com seus interesses, mas posso afirmar que por algum tempo, o Projeto Master adquiriu vida própria e caminhou quase que com as próprias pernas, principalmente no aspecto político e pedagógico. Em função dessa identidade existente entre professores e alunos podemos então construir as instâncias de organização que pudessem executar as diversas atividades a serem desenvolvidas na escola. (P-3).

Segue abaixo uma fotocópia de um dos folhetos elaborados pelos alunos do grêmio estudantil:



Figura 3 - Informativo do Grêmio IECG

Fonte: arquivo dos egressos do IECG

Como exemplo do que foi dito acima, com relação ao engajamento político dos alunos durante sua formação escolar, temos a atuação do Grêmio estudantil, o qual, conforme o Regimento do Projeto Master (1991), deveria:

- I - Proporcionar a integração dos alunos dos diferentes turnos, defendendo medidas educacionais voltadas para a preservação da qualidade do ensino ministrado no Instituto de Educação.
- II - Promover atividades que venham contribuir para o desenvolvimento cultural, científico e tecnológico do estudante, com a anuência da Direção da Escola. (REGIMENTO, IECG)

Houve diversas manifestações organizadas pelo Grêmio Estudantil em defesa dos direitos dos alunos e dos professores que excederam o espaço da escola, repercutindo na cidade

de Campo Grande. Sobre o fomento da cidadania, vide o comentário do ex-aluno do Master, hoje Advogado Tributarista, Empresário e Consultor:

Outro fato muito importante que o Master tinha era a questão da cidadania e da consciência política, e tinha um certo tendenciamento por parte dos professores para uma linha mais socialista, você tinha participação da juventude socialista bastante presente no grêmio, principalmente o pessoal do noturno que eram alunos com idade maior e com atuação política dos movimentos estudantis mais forte. Mas apesar desse posicionamento mais socialista, a gente conseguia fazer o desenvolvimento do pensamento mais independente também, até por que, se a gente não podia ser massa de manobra da direita, também não podia ser massa de manobra da esquerda, então você conseguia fazer o contraponto, capacidade de se posicionar, o questionamento filosófico, pois na aula de filosofia a gente estudava isso daí, que você tem pensar por sua própria cabeça, pois tem várias linhas da questão política, várias linhas do pensamento e você tem que optar, ouvir, estudar mais tirar suas conclusões, não aceitar a coisa pronta. (A 17)

Ele segue reforçando o valor da participação dos estudantes no grêmio escolar e sua influência na formação intelectual dos alunos:

O grêmio estudantil, era uma coisa fantástica, muito forte, muito participativo, muito democrático, você tinha eleições, você tinha o contato do que era uma eleição desde o início, você pega no Dom Bosco, por que eu conhecia lá, você tinha uma eleição de liderança de sala, uma liderança sem nenhuma influência, o grêmio não, ele mudava as coisas dentro da escola, as propostas do grêmio eram ouvidas pelos professores, lutas por passe de ônibus etc. Os professores davam as ideias, mais a gente é que decidia, e aí o que a gente votasse eles nos ajudavam a implementar. Então o grêmio era bastante importante, a gente organizava várias coisas né. Outra coisa quanto a questão política, antes eu não tinha nenhum interesse na política até lá, foi a formação dos colegiados escolares que deu o conhecimento do que é um processo eleitoral, a forma como conduzir, quais os cuidados que você deve ter, então desde o 2º Grau, a gente já tinha isso, hoje as pessoas não entendem direito como funciona uma eleição, um estatuto de grêmio, regimento interno, e eu cheguei na faculdade de Direito sabendo fazer estatuto, sabendo fazer regimento interno, coisa que tem gente que sai da faculdade de Direito sem saber elaborar um estatuto um regimento. (A 17)

Essa postura dos alunos é confirmada pelo Ex-Professor em entrevista:

Em função dessa identidade existente entre professores e alunos podemos então construir as instâncias de organização que pudessem executar as diversas atividades a serem desenvolvidas na escola. Então tínhamos um Clube de Ciências que era eleita em chapa pelos alunos e a direção ficava encarregada de desenvolver as atividades científicas e culturais da escola. Tínhamos também o Grêmio Estudantil que também era eleita havendo até disputa de chapa e a direção eleita era encarregada em levar a luta política dos estudantes e suas reivindicações. A associação de pais não recebia qualquer

ajuda financeira do poder público. Tínhamos também o Conselho Escolar onde havia representantes de professores, pais, funcionários e estudantes que funcionava regularmente e era a instância máxima de representação e deliberação da comunidade escolar. (P3)

A proposta do IECG, após a mudança de governo em 1992, foi modificada⁸. Sua nova estrutura pedagógica manteve o discurso de que os resultados seriam alcançados, entretanto não ofereceu condições operacionais que atendessem às demandas sociais, econômicas e culturais dos alunos. Assim, Osório (2013) comenta sobre o modelo de educação que visa os fins sem justificar os meios, ou seja, sem apresentar mecanismos que garantam o cumprimento das propostas, planos e metas:

[...] oportuniza-se a continuidade de estudo, mesmo que o indivíduo conclua os diferentes níveis de escolaridade, incluindo o ensino superior, sem demonstrar as habilidades exigidas entre elas de alfabetização. A lógica se aloja no sistema de ensino e não nas condições necessárias para aprendizagem do aluno. Se for necessário que este reprove, há um reconhecimento social do autoritarismo permitido à instituição escolar pela sociedade, sem necessitar justificar os motivos. (OSÓRIO, 2013, p. 88).

Para esse autor, essa postura histórica desencadeou o não cumprimento dos objetivos de cada nível de escolaridade, e, conseqüentemente, após cumprir com a formação básica oferecida no sistema de ensino, os alunos, despreparados, enfrentavam uma seleção rigorosa para a inserção no mercado de trabalho.

Por outro lado, pela lógica constante de seleção a que o indivíduo sempre será submetido, em fase futura caberá, ao mercado de trabalho, indicar suas condições ou não de empregabilidade, associada à idade, experiências, aparência e qualificação. Perverso ou não, o corpo está frente a outros corpos, por exames vários que informam quem ele é. (OSÓRIO, 2013, p. 88)

Ao contrário desse *modus operandi*, a filosofia do IECG visava proporcionar o acesso a um saber que permitisse ao aluno dar sentido à realidade social em que ele se encontrava inserido, assumindo posturas resultantes da reflexão e ação. Conforme Osório (2013), “[...] o indivíduo deixa, mais uma vez, guardadas as devidas proporções, de ser sujeito de sua própria vida, na medida em que deixa de ser uma forma, que cada um deveria elaborar trabalhar e constituir-se, como uma estética da existência”. Assim diz a proposta filosófica que compõe o regimento do IECG:

⁸ A troca de governo e as mudanças que ela acarretou ao projeto serão tratadas detalhadamente no terceiro capítulo.

A instrumentalização do jovem para a vida em sociedade passa evidentemente, pelo reconhecimento da realidade social em âmbitos nacional regional e local; realidade social enquanto produto, e realidade social enquanto processo. Daí a necessidade dos estudos sincrônicos: investigação radical do produto social aí presente, e estudos diacrônicos, revisão criteriosa do processo de desenvolvimento social, que gerou a sociedade que temos hoje, o “produto” Conhecedor dessa realidade social, como todas as suas concorrentes ideológicas, filosóficas e manifestação culturais que movimentaram a população nas diferentes épocas, bem como as manifestações que movimentam, a geração atual, conhecedor também do potencial científico e tecnológico do mundo moderno, o egresso do 2º Grau estará apto para exercer conscientemente a cidadania com capacidade lúcida de discernimento sobre suas ações. Compreenderá, obviamente, que a ciência e a técnica são meios que o homem utiliza para atingir a plenitude do viver. Os valores fundamentais da vida humana constituem a razão do viver, portanto, o domínio da ciência e da técnica proporciona ao homem condições para produzir mais e com melhores qualidades, para que possa viver qualitativamente melhor. (REGIMENTO, IECG)

Para outra ex-aluna do IECG (A14), as experiências e os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram fundamentais para que ela construísse suas práticas sociais, tornando-se uma pessoa consciente da ação participativa. Essa ação se dava através de vários exercícios proporcionados no Instituto como: arrecadar dinheiro para o almoço - uma vez que não era servido pela escola e, por estudar em tempo integral, os alunos cotizavam entre si e faziam suas refeições - limpeza da escola, demonstrando o entendimento da responsabilidade de todos na organização escolar, segue o comentário:

Era impressionante mesmo o nosso envolvimento. Pintávamos os “meio-fios” da escola, ajudávamos a arrecadar dinheiro para complementar o almoço, limpávamos a escola aos sábados, nos reuníamos para organizar jogos, os professores participavam conosco em tudo. Realmente os professores eram envolvidos com a causa e isso é o maior exemplo para o aluno se envolver também. A metodologia utilizada pela professora Regina Frias era fantástica. Fazíamos debates para discutir os autores como Maquiavel e Rousseau, os debates que simulávamos na eleição presidencial Collor e Lula, as discussões sobre respeito e aceitação do outro na sala de aula. O envolvimento dos pais no acompanhamento dos alunos. Os festivais que elaborávamos durante o ano unindo música e teatro. Ou seja, todo o contexto da escola e a metodologia que valorizava o aluno como pessoa, todo o clima de humanização e respeito aluno-escola-professor, contribuiu para a pessoa que sou hoje. (A14)

Nesse sentido, O Coordenador Geral de Educação da SED/MS durante o Projeto, Master é enfático ao discutir o papel da escola:

[...] não defendo que a aprendizagem só acontece na sala, se você for visitar outros países a média hora/aula semanal não ultrapasse 17 hora. Essa ideia que tem que ter uma carga acentuada em sala de aula e uma ideia bem “Carmem Miranda”, bem brasileira. A formação do aluno não é só na sala de aula, tem biblioteca, sala de informática, tem laboratório. (W-1)

De igual forma, essa foi a crítica feita ao sistema de ensino pela Psicóloga (V.H.), em depoimento ao Workshop, como ex-aluna do Projeto:

Hoje minha filha estuda na melhor escola, todos dizem, de campo grande, integral, mas um integral que a pessoa fica lá massacrada, e o Master não, você ia 7 da manhã e sai a noite e tinha que ser empurrada da escola pois todos queriam ficar. Você tinha teatro, dança, Biblioteca... Nem droga, parece que não dava tempo. Hoje você pode até ter uma escola integral, mas é uma escola massacrante. (W-3).

Outro mecanismo de destaque nas aulas do projeto eram os laboratórios. Havia vários laboratórios e eles eram utilizados com frequência por professores e alunos. Vide o comentário do ex-aluno:

[...] aliás, o laboratório de física química, matemática, línguas e biologia, era talvez até melhores que os da Federal, eu tive aula de química na federal, e eu cheguei lá sabendo, muito mais que qualquer outro aluno, a gente já sabia mexer nos equipamentos de química, já sabia manipular, fazer várias coisas porque, a gente tinha aula de laboratório e não era uma vez por ano, a gente tinha aula toda semana e gente tinha acesso ao laboratório, tinha aula toda semana, dissecação de sapo no ensino médio, fantástico, você não tem hoje, você não tinha naquele época, o gerador de Van de Graaff que a energiza coloca no espaço dela e as crianças ficam impressionadas, pois levanta o cabelo, etc, a gente tinha, a gente usava o gerador, sabia o funcionamento dele, entendia o processo todo e tinha ótica, tinha tudo para fazer experiência, e isso era fantástico pois despertava a curiosidade, e eu quando era criança queria ser cientista e então aquilo era uma realização, você nunca vai ter acesso a nenhum tipo de equipamento assim em casa eu não conhecia nem um tubo de ensaio, e ali você tinha tudo e os professores acompanhavam, dando assistência, e o quando diferencial era a o tempo que os professores tinham para preparar a aula (A 17)

O Coordenador Geral (IECG – 1989 a 1992) afirmou, em entrevista, que a proposta do Master permitiu dar condições para que o aluno tivesse estratégias de sobrevivência, pelo acesso ao saber e ao conhecimento oferecido na escola, auxiliando-os em suas práticas culturais, possibilitando meios para promover a superação dos mecanismos de controle daquela sociedade:

Outro aluno fez doutorado nos estados unidos é professor da UFMS na área de química e reconhece e agradece. Dando uma palestra um dia, um professor

se levanta e agradece por eu ter oportunizado a família dele neste projeto, pois o irmão dele é médico fez doutorado e disse se não fosse esse projeto as coisas não teriam dado certo. (W1).

Ainda sobre isso, comenta a ex-aluna, com formação em Comunicação Social, Habilitação em Jornalismo, hoje professora do Curso de Comunicação Social da UCDB:

O projeto Master tinha vertentes muito interessantes que permitiam o desenvolvimento cognitivo e aprimoramento dos seus estudantes. Me lembro muito do Corpo Docente, formado por excelentes professores que além de dominar o conteúdo sabiam utilizar práticas didáticas que motivavam e incentivavam os alunos em sala de aula e fora dela. Os projetos culturais e de línguas estrangeiras também eram um diferencial. Eu, por exemplo participei durante os três anos que estive na escola das aulas de teatro oferecidas pela professora Maria Célene. Os exercícios teatrais de voz e interpretação foram definitivos no meu aprimoramento e desejo de trabalhar com a comunicação. Em muitos momentos, onde realizei reportagens, na minha profissão de jornalista, seja na televisão, no rádio ou no jornalismo impresso, me utilizei de recursos guardados desde as antigas aulas de Célene. (A15)

Observemos as Figuras 4 e 5, a seguir, elas mostram apresentações teatrais das quais fala a ex-aluna A-15:



Figura 4 - Apresentação teatral no IECG

Fonte: arquivo dos egressos do IECG.



Figura 5 - Apresentação teatral no IECG

Fonte: arquivo dos egressos do IECG.

A professora em Comunicação Social ressalta ainda o caráter motivacional e empreendedor das atividades cênicas:

Além disso, a montagem das peças teatrais nos despertaram características empreendedoras e artísticas importantes na atuação profissional e pessoal, minhas e com certeza de outros colegas que também vivenciaram essa experiência. Como disse, venho de uma família humilde e não tive a oportunidade de pagar cursos de línguas, no entanto, tenho certeza que as aulas de Inglês e Espanhol que o Instituto de Educação me ofereceram, foram fundamentais para a proficiência nessas línguas, que me permitiram cursar o Mestrado de Estudos de Linguagens na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul de 2010 a 2012, quando me formei no Programa. (A15).

Como podemos notar, o trabalho pedagógico realizado pelos professores do IECG com os alunos foi fundamental na constituição de suas escolhas no mercado de trabalho, conforme comenta outra ex-aluna, hoje professora da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD):

Terminei o Ensino fundamental (antigo 1º grau) numa cidade do interior do estado e solicitei ao meu pai que pudesse morar com minha vó na capital a fim de que pudesse estudar o Ensino Médio (antigo 2º grau) na capital. Meus primos já estavam estudando no Projeto Master e me motivaram a tentar entrar. Consegui a vaga devido minhas notas do histórico escolar, pois havia uma seleção para conseguir a matrícula. Fiquei muito feliz ao ser selecionada para estudar no Master que ficava na Rua Barão do Rio Branco onde estudei o primeiro ano e depois se mudou para o prolongamento da Rua Joaquim Murtinho para prédio próprio. O Projeto abrigava somente os anos do 2º grau (Ensino Médio). Me sentia privilegiada em estudar nessa instituição. (A-13).

Prosseguindo, a entrevistada, ao ser indagada sobre a formação oferecida e em que medida ela foi importante na decisão por sua profissão ou na sua formação para o trabalho, ela responde: “Os professores, assim como os alunos, eram os melhores em suas áreas. As aulas eram bem participativas e sérias, sem enrolação. Isso me motivou a ser professora também no futuro.”

A relevância do projeto é tão grande para os egressos que chega a suplantar a marca deixada na passagem pela universidade. É o caso de uma ex-aluna, hoje enfermeira, que cogita essa influência ao modelo pedagógico diferenciado:

Tudo foi importante. Costumo dizer que tenho muito mais lembranças positivas do ensino médio que da universidade. A universidade sempre é um marco na vida da gente, mas o ensino médio com certeza superou essa importância. Durante o segundo grau fui estimulada a vencer, os professores sempre buscavam elevar nossa auto-estima, faziam nos sentir capazes. Acredito que essa conduta dos professores em sempre valorizar nossa condição de aluno crítico e nos fazer argumentar, expor nossas opiniões, trabalhar sempre a questão do exercício da cidadania foi fundamental para que eu me sentisse empoderada para escolher a profissão que tenho hoje. (A14)

É possível, então, demonstrar formas de superação da realidade, às vezes, marcada por preconceitos quanto às possibilidades de validade do ensino disponibilizado pela escola pública. Vê-se que ela é e sempre será viável, e, mais que isso, pode ser um ponto fundamental em nossa sociedade para o desenvolvimento de seus cidadãos.

De igual forma, Foucault (2010) acredita que instrumentalizar o indivíduo com um saber que o permita pensar o mundo à sua volta e as condições de existência determinadas pelas práticas culturais, é de fundamental importância para o desenvolvimento de práticas libertárias, ou seja, o que o filósofo denominou de padrões éticos de existência, pois, para ele, a ética nada mais é que a prática refletida da liberdade.

Não acredito que o único ponto de resistência possível ao poder político – entendido como estado de dominação- esteja na relação de si consigo mesmo. Digo que a governabilidade implica a relação de si consigo mesmo, o que significa justamente que, nessa noção de governabilidade visto ao conjunto das práticas pelas quais é possível constituir, definir, organizar, instrumentalizar as estratégias que os indivíduos, em sua liberdade, podem ter uns em relação aos outros. São indivíduos livres que tentam controlar, determinar, delimitar a liberdade dos outros, para fazê-lo, dispõem de certos instrumentos para governar os outros. Isso se fundamenta então na liberdade, na relação de si consigo mesmo e na relação com o outro. Ao passo que, se você tenta analisar

o poder não a partir da liberdade, das estratégias e da governabilidade, mas a partir da instituição política, só poderá encarar o sujeito como sujeito de direito. Temos um sujeito que era dotado de direitos ou que não era e que, pela instituição da sociedade política, recebeu ou perdeu direitos: através disso somos remetidos a uma concepção jurídica do sujeito. Em contrapartida, a noção de governabilidade permite, acredito, fazer valer a liberdade do sujeito e a relação com os outros, ou seja, o que constitui a própria matéria da ética (FOUCAULT, 2010, p.286)

Diante das relações de poder e das redes que as mantém, parece não haver saída para uma mudança e se chega a pensar que as metas propostas para a educação não são passíveis de cumprimento. Pelo contrário, o Projeto Master comprova a possibilidade de rupturas e resistência, mesmo em um curto espaço de tempo, confirmado a afirmação de Foucault (2010) o que diz:

[...] nas relações de poder, há necessariamente possibilidade de resistência, pois se não houvesse possibilidade de resistência – de resistência violenta, de fuga, de subterfúgios, de estratégias que invertam a situação -, não haveria de forma alguma relação de poder. Sendo está a forma geral, recuso-me a responder à questões que às vezes me propõem: “Ora, se o poder está por todo lado, então não há liberdade.” Respondo: Se há relações de poder em todo o campo social, é porque há liberdade por todo o lado. (FOUCAULT, 2010, p. 277)

Portanto, é possível acreditar na articulação de propostas que construam espaços para a liberdade pelo acesso ao saber sistematizado, o qual se torna imprescindível para a sobrevivência humana nas relações sociais. Nesse ponto, responde Foucault (2010): “Não é possível me atribuir a ideia de que o poder é um sistema de dominação que controla tudo e que não deixa nenhum espaço para a liberdade”.

Como podemos notar, revisar esse projeto com base nas análises dos referenciais teóricos e metodológicos de Michel Foucault, cria possibilidades para estabelecer outros caminhos de compreensão dos processos educativos como formas de experiências importantes da nossa cultura, a fim de que seja possível encontrar o fio condutor para se pensar a operacionalização de políticas educacionais.

O estudo da governamentalidade, enquanto ferramenta metodológica foucaultiana na análise do governo de condutas, permite compreender algumas condições que possibilitaram a constituição de metas e estratégias para o ensino de 2º Grau. Isso deixa claro que há, sim, possibilidades de se articularem propostas viáveis e possíveis em uma escola da rede pública.

No Capítulo 3, que se segue, “Procedimentos e efeitos da Governamentalidade: A Escola como estratégia de manutenção do poder”, apresentam-se novos depoimentos dos egressos do IECG, o desenvolvimento dessa instituição, os resultados que foram colhidos do trabalho ali realizado e o fechamento do Instituto.

3 PROCEDIMENTOS E EFEITOS DA GOVERNAMENTALIDADE: A ESCOLA COMO ESTRATÉGIA DE MANUTENÇÃO DO PODER



Figura 6- Sede provisória do IECG, na Rua Barão do Rio Branco nº 1983 (1989-1992).

Fonte: arquivo dos egressos do IECG.



Figura 7 - Escola Estadual Hércules Maymone: prédio construído para receber em definitivo o IECG, inaugurado em 1992.

Fonte: figura disponível em :< <http://ehm.com.br/>> acessoem 21 de julho de 2015.

Após a análise das propostas, planos e práticas das políticas educacionais pensadas para o estado de Mato Grosso do Sul, nos Capítulos I e II, tornou-se evidente a rede de poder que

elabora os programas de educação, além de que, pela ação da governamentalidade, novos cálculos são feitos e as instituições alteram, o tempo todo, suas estratégias de governo de modo a tentar perpetuar o controle social por meio da educação. Esse controle, a contenção e a manutenção de uma população carente e de trabalhadores assujeitados⁹ é o que viabiliza a manutenção de poder por determinados grupos.

Para Foucault (2008b), o poder, em seus mecanismos e procedimentos, visa, acima de tudo, manter-se a qualquer custo, não importando os meios:

[...] contanto que se admita que o poder não é, justamente, uma substância, um fluido, algo que decorria disto ou daquilo, mas simplesmente a medida em que se admita que o poder é um conjunto de mecanismos e de procedimentos que têm como papel ou função e tema manter – mesmo que não o consigam – justamente o poder. É um conjunto de procedimentos, e é assim e somente assim que se poderia entender que a análise dos mecanismos de poder dá início a algo como uma teoria do poder. (FOUCAULT, 2008b, p. 4).

O objetivo, neste capítulo, é compreender as redes institucionais e o jogo entre o saber e o poder¹⁰ apreendido pelas análises dos dados referentes ao Instituto de Educação de Campo Grande, com vistas aos elementos contidos na releitura daqueles que participaram da proposta em suas formas de entender a extinção do Projeto. O IECG, a partir de 1992, passou a se chamar Escola de segundo grau Instituto de Educação de Campo Grande (“EESG Instituto de Educação de Campo Grande”), e no ano de 1998, ocorreu outra mudança, dessa vez foi implantado também o Ensino Fundamental e a instituição recebeu um novo nome: -“Escola Estadual de 1º e 2º Graus Hércules Maymone”. Os novos cálculos e outras estratégias configuram uma ação da Governamentalidade no campo educacional.

⁹ Para Foucault, “nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos. No contexto dessas discussões, Foucault tomou a palavra "sujeito" pelos seus dois significados mais importantes: "sujeito [assujeitado] a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento””. (VEIGA-NETO, 2004, p. 135-136).

¹⁰ Ao estudar as articulações entre poder e saber, Foucault descobriu que os saberes se engendram e se organizam para "atender" a uma vontade de poder. Sendo assim, como já referi, o filósofo de certa maneira inverteu a conhecida relação já tematizada por Francis Bacon, no início do século XVII: "mais saberes conferem maiores poderes". Foucault não discorda inteiramente disso, mas mostra que, antes e sobretudo, os saberes se constituem com base em uma vontade de poder e acabam funcionando como correias transmissoras do próprio poder a que servem. (VEIGA-NETO, 2004, p. 141).

3.1 OS MECANISMOS DE PODER: TÁTICA, LUTAS E CHOQUES NA OPERACIONALIZAÇÃO DE UMA PROPOSTA EDUCACIONAL

Dando sequência ao que foi proposto com o estudo arqueológico sobre as políticas educacionais em Mato Grosso do Sul, faz-se necessário analisar os mecanismos de poder que produzem efeitos de saber e estruturam uma sociedade por uma longa duração de tempo. Para Foucault (2008), “essa análise tem, no meu entender, o papel de mostrar quais são os efeitos de saber que são produzidos em nossa sociedade pelas lutas, os choques, os combates que nela se desenrolam, e pelas táticas de poder que são os elementos dessa luta.”

A implantação do projeto trouxe muitos resultados do IECG, conforme foi possível observar nos discursos dos egressos e na análise de seus currículos, no Capítulo II. Ainda assim, as vagas eram limitadas e o projeto não tinha se expandido para outras instituições do estado. O projeto conseguiu aprovar vários alunos em vestibulares concorridos do estado e poderia ser levado adiante, como modelo balizador, para várias outras escolas. Entretanto, ao haver a troca de governo, as políticas educacionais foram trocadas, aparentemente sem o devido questionamento acerca de suas validades. Revelava-se um tipo de governabilidade que se mantém até os dias atuais: a disputa particular de grupos políticos em detrimento dos reais interesse da sociedade.

Essa aprovação nos vestibulares foi comentada no depoimento do ex-aluno do projeto Master:

[...] as pessoas de baixa renda não tinham acesso, na nossa época, hoje você tem Enem, você tem cota, você tem um monte de coisa, mais aquela época e muito claro, quem estudava em escola pública ia para a escola particular, trabalhar durante o dia para poder ter dinheiro e pagar a faculdade a noite, quem conseguia pois a parcela era pequena, os alunos de escola pública não entravam em escola particulares, quando eu entrei eu fiz engenharia (UFMS) e direito (UCDB). (A17).

Prossegue o ex-aluno com relação a aprovação dos alunos do IECG nos vestibulares:

[...] você tinha as escolas particulares, DOM BOSCO, MACE etc., que aprovava no vestibular, o Master começou a concorrer com igualdade com eles e as vezes até melhor, então os filhos do Master tirava vaga de gente importante nos vestibulares. (A17)

Assim, esses depoimentos reforçam a necessidade de analisar as relações de poder a partir dos discursos produzidos. Isso não significa que o objetivo seria confirmá-los ou encontrar por trás deles algum detalhe que possa estar escondido, numa tentativa de interpretá-los. Para Foucault (2010), “O poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um dispositivo estratégico de poder”.

Sobre a importância dos discursos e a sua posição na análise do poder comenta Foucault (2010):

Eu parto do discurso, tal qual ele é! Em uma descrição fenomenológica, se busca deduzir do discurso alguma coisa que concerne ao sujeito falante; tenta-se encontrar, a partir do discurso, quais são as intencionalidades do sujeito falante - um pensamento em via de se fazer. O tipo de análise que pratico não trata do problema do sujeito falante, mas examina as diferentes maneiras pelas quais o discurso desempenha um papel no interior de um sistema estratégico em que o poder está implicado, e para o qual o poder funciona. (FOUCAULT, 2010, p. 253)

Segundo esse ponto de vista, pode se afirmar que o discurso se articula em uma rede de formação de saber. Dessa forma, melhor seria chamar essa relação de poder-saber, uma articulação ao mesmo tempo solidária, pois para Foucault não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, com vistas a um indivíduo.

Isso é exemplificado no Projeto Master, pois o governo que assumiu em 1992, após três anos de operacionalização da proposta, alegou que deveria se pensar em outras estratégias para o ensino de 2º Grau. Para tanto, mudou a estrutura do IECG, que selecionava alunos de cada escola para participar de um projeto em que se pretendia produzir pesquisa e ensino para toda a Rede, e o transformou em mais uma escola regular de ensino. Essa estratégia de poder poderia visar tanto anular um projeto marcante da administração anterior quanto sanar possíveis reclamações sobre o referido Instituto.

Com essas análises poderemos perceber que o estudo da Governamentalidade permite desvelar as táticas e os cálculos que são utilizados para regular a população em suas especificidades, como no caso do Instituto de Educação de Campo Grande. Os jogos de poder entre grupos políticos, que se revezam no governo, e agem segundo seus interesses, não permitem que se consolide uma política educacional de estado dentro do Sistema de Ensino.

Quando se volta à história, percebe-se que, apesar de haver mudanças na legislação educacional e um avanço na concepção dos processos de escolaridade, consequências das mudanças econômicas e sociais ocorridas no século passado, surgia sempre o questionamento sobre o tipo de escola que havia e suas possibilidades futuras. Os gestores da época em que foi implantado o IECG tinham essas mesmas questões em mente e elas influenciaram o planejamento do instituto, que deveria estar associado às mudanças requeridas por um novo estado (MS).

De forma geral, a escola tem servido de espaço privilegiado na sociedade para ações de governo manipuladas por propostas partidárias eleitoreiras, as quais contribuem para responsabilizá-la por questões que fogem a seu fim. E no contexto político neoliberal, o que se percebe é a presença de um fatídico debate sobre o que se deve fazer com ela e por meio dela.

Fica evidente, portanto, que é necessário compreender as estratégias que o tempo todo muda as táticas e as técnicas, cujo propósito será garantir a manutenção do poder¹¹. Para Foucault, é necessário levar em conta a configuração histórica que permitiu ao Estado ter o poder de governar a população, independente das propostas em andamento, definindo o que se deve e o que não se deve fazer, por exemplo, com e pela instituição escolar.

3.2 A CADA NOVO GOVERNO, UMA NOVA PROPOSTA EDUCACIONAL

Ao analisar o Regimento Escolar e o Currículo do Instituto de Educação de Campo Grande/MS, evidencia-se que, mesmo havendo aprovação pelo Conselho Estadual de Educação - Deliberação CEE nº 2725, de 26 de fevereiro de 1991, não houve a continuação de suas propostas, em 1992, com o novo governo assumido. Vejamos a legislação que aprova o IECG:

a) Criação – Decreto nº 5.190 de 15.08.89, publicado no Diário Oficial nº 2623 de 16.08.89;

¹¹ “O poder não se funda em si mesmo e não se dá a partir de si mesmo. [...] Os mecanismos de poder são parte intrínseca de todas essas relações, são circularmente o efeito e a causa delas, mesmo que, é claro, entre os diferentes mecanismos de poder que podemos encontrar nas relações de produção, nas relações familiares, nas relações sexuais, seja possível encontrar coordenações laterais, subordinações hierárquicas, isomorfismos, identidades ou analogias técnicas, efeitos encadeados que permitem percorrer de uma maneira ao mesmo tempo lógica, coerente e válida o conjunto dos mecanismos de poder e apreendê-los no que podem ter de específico num momento dado, durante um período dado, num campo dado”. (FOUCAULT, 2008, p, 4-5)

b) Curso de 2º Grau – Lei 7044/82; autorização e reconhecimento.

c) Cursos de 2º Grau Profissionalizantes:

Auxiliar de Enfermagem

Autorização - Deliberação /CEE nº 454 de 16.12.82

Reconhecimento – Deliberação/CEE nº 1177 de 07.11.85

Desativação – Deliberação/CEE nº 2475 de 07.06.90

Técnico em Enfermagem

Autorização – Deliberação/CEE 2475 de 07.06.90

Reconhecimento. (REGIMENTO, 1991, p.1).

Consequentemente, é possível perceber que mesmo amparado pelos aspectos legais para a criação de Planos de Educação em Mato Grosso do Sul, mesmo com a oferta de seus cursos e princípios de funcionamento reconhecidos pelo órgão competente do Estado (Conselho Estadual de Educação), e mesmo com propostas específicas em um Regimento de currículo, visando atender uma lei federal para o ensino de 2º Grau – Lei 7.044/82, não se pode garantir a continuação de uma política educacional durante uma mudança de governo.

Abaixo o Diário Oficial que cria o IECG:

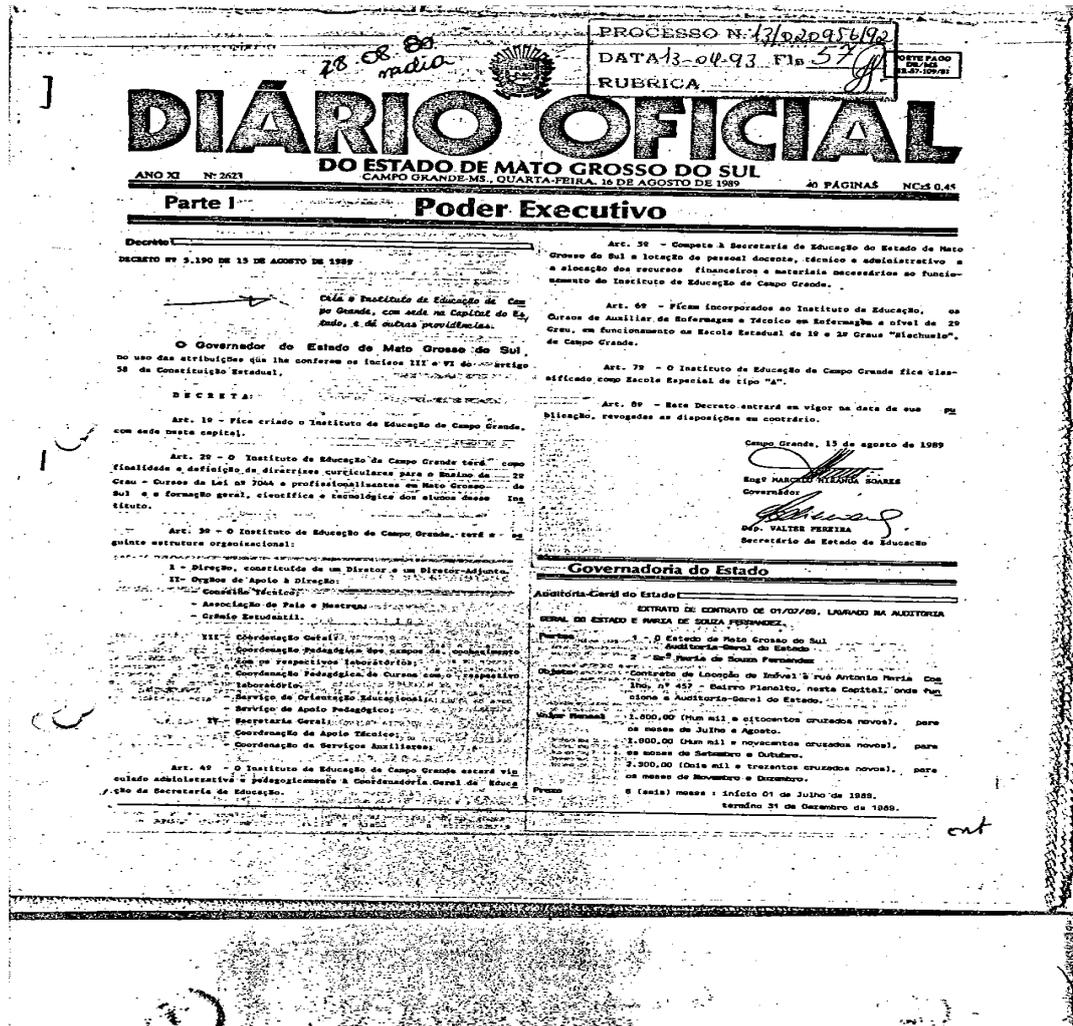


Figura 8 - Diário Oficial que cria o IECG

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, processo Nº 13/020956/92

Por isso, é possível afirmar que uma lei não altera as práticas culturais, como a mudança arbitrária de um plano educacional. Assim, em pleno funcionamento e durante a execução do calendário escolar, houve alteração na organização curricular e pedagógica do IECG, alterando inclusive seu nome para Escola Estadual de Segundo Grau, “Instituto de Educação de Campo Grande”.

Seguem abaixo a cópia da Deliberação CEE nº 2725, de 26 de fevereiro de 1991, aprovando o Regimento Escolar e Grades Curriculares do IECG e na sequência, o Decreto nº 6.328 que alterou o IECG, transformando-o numa escola estadual:


ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

DELIBERAÇÃO CEE nº 2725, de 26 de Fevereiro de 1991.

Autoriza o funcionamento do Curso de 2º Grau - Lei nº 7044/82, Aprova o Regimento Escolar e Grades Curriculares do Instituto de Educação de Campo Grande/MS.

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, e considerando o Parecer CEE nº 041/91 aprovado em Sessão Plenária de 26/02/91, e tendo em vista o que consta do Processo CEE/MS nº 9966/90;

D E L I B E R A:

Artigo 1º - Fica autorizado o funcionamento do Curso de 2º Grau - Lei nº 7044/82, no Instituto de Educação de Campo Grande/MS, aprovadas as Grades Curriculares operacionalizadas no ano de 1989 e o Regimento Escolar proposto pelo mesmo, nos termos do Parecer CEE/MS nº 041/91 - Câmaras Conjuntas

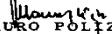
Artigo 2º - Esta Deliberação, após homologada pelo Secretário de Estado de Educação, entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Campo Grande/MS, 26 de Fevereiro de 1991


 Profa. BEATRIS PEREIRA DA COSTA
 Conselheira - Presidente do CEE/MS

HOMOLOGO

Em: / / 91


 MAURO PÖLIZER

Secretário de Estado de Educação

Figura 9 - Deliberação CEE nº 2725, de 26 de fevereiro de 1991

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, processo Nº 13/020956/92

PROCESSO N.º 13/202956/92
DATA 12-04-92
RUBRICA

PORTE R\$20
DR/MS
ISR-57-109/81

DIÁRIO OFICIAL
DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPO GRANDE, TERÇA-FEIRA, 21 DE JANEIRO DE 1992
ANO XVI Nº 3220
PÁGINAS 20

PODER EXECUTIVO

DECRETO Nº 6.328, DE 20 DE JANEIRO DE 1992

DECRETO Nº 6.328, DE 20 DE JANEIRO DE 1992.
Altera a denominação, define funções, dá nova estrutura do Instituto de Educação de Campo Grande, e dá outras providências.

O Governador do Estado de Mato Grosso do Sul, no uso de suas atribuições legais,

D E C R E T A :

Art. 1º - Fica alterada a denominação do Instituto de Educação de Campo Grande, criada pelo Decreto nº 5.190, de 15 de agosto de 1989, o qual passa a denominar-se Escola Estadual de 2º Grau "Instituto de Educação de Campo Grande".

Art. 2º - A Escola Estadual de 2º Grau "Instituto de Educação de Campo Grande" será estruturada em consonância com o disposto no artigo 5º do Decreto nº 5.868, de 16 de abril de 1991, e terá as seguintes funções:

I - Oferecer aos alunos a formação geral básica;

II - Capacitar e atualizar o corpo docente da Rede Estadual de Ensino.

§ 1º - No que concerne à função de capacitação, o corpo docente e a coordenação pedagógica da Unidade Escolar ficarão vinculados às Políticas e diretrizes formuladas pela Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos da Secretaria de Estado de Educação e terão suas atribuições fixadas no Regulamento Interno do Estabelecimento de Ensino.

§ 2º - A função de capacitação, estabelecida no inciso II, será realizada a uma avaliação permanente, de forma que no prazo de 02 (dois) anos, a contar da data de publicação deste Decreto, a Secretaria de Estado de Educação possa definir pela sua continuidade ou não.

Art. 3º - A Escola Estadual de 2º Grau "Instituto de Educação de Campo Grande" fica enquadrada na categoria de Escola Especial, e, para fins de remuneração de seu Diretor e Secretário, classificada como tipo "A".

Parágrafo Único - Por se tratar de unidade escolar enquadrada na categoria de Escola Especial, o quantitativo de pessoal, os critérios para lotação do Corpo Docente e Coordenação Pedagógica, será definidos através de Resolução a ser expedida pelo Secretário de Estado de Educação.

Art. 4º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogados os artigos 2º, 3º, 4º, 5º, 7º e 8º do Decreto nº 5.190, de 15 de agosto de 1989, e demais disposições em contrário.

Campos Grande, 20 de Janeiro de 1992

PEDRO PEDROSSIAN
Governador

LEONORA AGLAE PETRY LEITE
Secretária de Estado de Educação

DECRETO Nº 6.329, DE 20 DE JANEIRO DE 1992

Altera o § 2º do artigo 4º do Decreto nº 5.808, de 20 de agosto de 1990, e dá outras providências.

O Governador do Estado de Mato Grosso do Sul, no uso de suas atribuições legais,

D E C R E T A :

Art. 1º - O § 2º do artigo 4º do Decreto nº 5.808, de 20 de agosto de 1990, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 4º - A falta de comprovação de vacinação sujeitará o proprietário à multa de 0,01 (um) por animal.

Art. 2º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Campos Grande, 20 de Janeiro de 1992

PEDRO PEDROSSIAN
Governador

DECRETO Nº 6.330, DE 20 DE JANEIRO DE 1992

Inclui o termo "Pré-Escolar" na denominação da EEPQ "Luiz de Costa Falcão", com sede em Bonito/MS.

O Governador do Estado de Mato Grosso do Sul, no uso de suas atribuições legais,

D E C R E T A :

Art. 1º - Fica incluído o termo "Pré-Escolar" na denominação da EEPQ "Luiz de Costa Falcão", criada pelo Decreto 188 de 27 de fevereiro de 1957, com sede no município de Bonito.

Parágrafo Único - A referida unidade escolar passa a denominar-se Escola Estadual de Pré-Escolar e 1º Grau "Luiz de Costa Falcão".

Art. 2º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Campos Grande, 20 de Janeiro de 1992

PEDRO PEDROSSIAN
Governador

LEONORA AGLAE PETRY LEITE
Secretária de Estado de Educação

Figura 10 - Decreto nº 6.328 que alterou o IECG
Fonte: MATO GROSSO DO SUL, processo Nº 13/020956/92

As práticas culturais do estado já deixavam antever que, independentemente de estar certo ou errado o projeto, o novo governo o conduziria a uma penalidade — sua extinção. Vide, o Decreto nº 6.328/92 que altera o IECG:

Decreto nº 6.328, de 20 de Janeiro de 1992

Altera a denominação, define funções, dispõe sobre nova estrutura do Instituto de Educação de Campo Grande, e dá outras providências:

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, no uso de suas atribuições,

DECRETA:

Art. 1º - Fica alterada a denominação do Instituto de Educação de Campo Grande, criada pelo decreto nº 5. 190, de 15 de agosto de 1989, o qual passa a denominar-se Escola Estadual de 2º Grau “Instituto de Educação de Campo Grande”.

Art. 4º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogados os artigos 2º, 3º, 4º, 5º, 7º e 8º do decreto nº 5. 190, de 15 de agosto de 1989, e demais disposições em contrário. (DIÁRIO OFICIAL – MS, 1992, nº 3220).

O novo Governo foi o retorno de Pedro Pedrossian que, conforme Fernandes (1996), era um membro das elites políticas nos dois estados, primeiro no estado mato-grossense onde foi governador em 1965, e, depois, pela segunda vez, entre 1991-1994, governaria o estado sul-mato-grossense (o primeiro governo foi entre 1980-1983), garantido a manutenção no poder. Sobre a elite política, comenta a autora:

A trajetória dessas elites políticas do poder no Estado quando, no primeiro momento valeu a teoria dos leões como colocou Neves (1988): Política dos leões porque fundado na força e na violência e os partidos políticos submergiram aos interesses das facções em luta. Nos pós 30, entretanto, prevaleceu a lógica das raposas quando a esperteza das negociações políticas deu o tom e os partidos políticos referendaram a manutenção do poder, embora traços característicos do primeiro momento tenham permanecido de forma atenuada. (FERNANDES, 1996, p. 79)

Fernandes ainda afirma que, em seu segundo mandato, Pedrossian prosseguiu com seu projeto do mandato anterior, realizando grandes obras que demonstravam um caráter personalismo do governador, pois, colocava nas obras realizada no Estado seu próprio nome e o de seus familiares:

É interessante observar que devido ao lugar que Mato Grosso do Sul ocupa no cenário nacional como Estado pouco industrializado, com as forças produtivas menos desenvolvidas, esse atraso no sentido do capital é um atraso que também permeia o pensamento das elites políticas quando estruturam o Estado. Poder-se-ia se pensar que Pedro Pedrossian, enquanto estadista, fugiria dessa lógica, implementando o avanço do Estado a partir de grandes obras que foram características de seus governos, porém, com uma análise mais aprofundada, percebe-se que na verdade as grandes obras ficaram mais

restritas ao personalismo do governador do que a uma estratégia de tirar o Estado do atraso econômico. Basta que se detenha por exemplo, nos nomes com que foram inauguradas suas obras. A grande maioria delas têm o nome de membros da própria família do ex-governador. Além disso, é questionável a necessidade dessas obras para o Estado, que se avolumaram em detrimento de saneamento básico, da saúde, da educação, da fiscalização trabalhista em um Estado que à beira do ano 2000 convive com o trabalho escravo nas usinas de álcool, nas carvoarias e na extração da erva-mate. (FERNANDES, 1996, p. 90)

Por consequência, a partir da alteração produzida no governo de Pedro Pedrossian, não havia possibilidade de que o IECG pudesse cumprir com sua proposta inicial: definir as diretrizes curriculares para o Ensino de 2º Grau e profissionalizantes e, ainda, garantir a formação geral, científica e tecnológica dos alunos (Lei 7.044/82). Após a mudança ele passou a ser mais uma escola da rede estadual, cujo objetivo conforme o novo governo era:

Art. 2º A Escola Estadual de 2º Grau “Instituto de educação de Campo Grande” será estruturada em consonância com o disposto no artigo 5º do Decreto nº 5. 868, de 16 de abril de 1991 e terá as seguintes funções:
I – Oferecer aos alunos a formação geral básica;
II – Capacitar e atualizar o corpo docente da Rede Estadual de Ensino. (DIÁRIO OFICIAL – MS, 1992, nº 3220).

Em verdade, a capacitação dos docentes da Rede, nos moldes do que foi o projeto, nunca se efetivou pelo novo governo. Não houve nenhuma nova proposta e a do Projeto Master foi abandonada mesmo aparentemente atendendo às demandas locais, conforme o depoimento a seguir da Diretora do Ensino Regular e Desenvolvimento Educacional/CGE/SE/MS, na época:

O Projeto defendia a melhoria da qualidade de ensino, por meio de uma proposta pedagógica e organização que acolhessem alunos oriundos das escolas públicas [...]. Assim essa escola seria uma espécie de um grande laboratório de toda a rede estadual de ensino, inicialmente, trabalhando para melhoria do processo de seu próprio grupo, ou seja, sua turma se transformava em objeto de pesquisa, aprofundando os estudos e encaminha nela mesmo, mas da mesma forma que fazia isso ela teria que dar o retorno para as escolas públicas, a fim de que elas também pudessem ampliar suas práticas pedagógicas.

Sobre as condições de funcionamento dos cursos de ensino de 2º Grau oferecido pela Rede Pública Estadual de Mato Grosso do Sul, tem-se um estudo publicado em 1991:

São precárias tanto no aspecto da estrutura física como no da pedagógica, confirmando-se, assim, a hipótese comum desse trabalho: “não há estrutura

física e pedagógica eficaz que possibilite uma formação adequada à clientela de 2º grau em Mato Grosso do Sul, em relação às especificidades dos cursos”. Ao se confirmar que não há estrutura física adequada, partiu-se da verificação que a maioria das escolas foram projetadas para atender ao ensino de 1º grau, sendo posteriormente seus espaços reaproveitados para o funcionamento do 2º grau, independente das exigências que garantam um bom desempenho, dificultando a eficácia da estrutura didático-pedagógico. (OSÓRIO; RUSSI; GONÇALVES, 1991, p. 368).

Isso contribui para entender que o poder em Foucault não está associado somente a uma espécie de soberania do Estado, mas composta por muitas relações que se entrecruzam. Assim, ele afirma que:

Se é verdade que essas pequenas relações de poder são com frequência comandadas, induzidas do alto pelos grandes poderes de Estado ou pelas grandes dominações de classe, é preciso ainda dizer que, em sentido inverso, uma dominação de classe ou uma estrutura de Estado só podem bem funcionar se há, na base, essas pequenas relações de poder. O que seria o poder de Estado, aquele que impõe, por exemplo, o serviço militar, se não houvesse, em torno de cada indivíduo, todo um feixe de relações de poder que o liga a seus pais, a seu patrão, a seu professor - àquele que sabe, àquele que lhe enfiou na cabeça tal ou tal ideia? (FOUCAULT, 2010, p. 231)

Cabe destacar, ainda, que o ideal do Projeto Master não era apenas ter o Instituto de Campo Grande como um laboratório isolado, mas, como a abertura de um espaço que propusesse mudança para as escolas da Rede. Conforme o Ex-Secretário, a projeção era abrir mais unidades em Campo Grande devido à grande demanda de alunos e em outras cidades do Estado.

Assim, conforme o objetivo geral do IECG, a finalidade não era ter só alguns alunos ou professores envolvidos nessa nova proposta, mas envolver todas as escolas estaduais, gradativamente, a partir de uma gestão democrática, participativa e descentralizada, tendo em vista uma transformação social da realidade do Estado.

A esse respeito, em entrevista, a Diretora do Ensino Regular e Desenvolvimento Educacional/SEE/MS resume:

Cada escola seria um Núcleo do Projeto, assim você não tiraria o aluno lá do seu ambiente, ele como trabalhador sairia do seu local de trabalho e iria para um local próximo de sua casa, então se mapearia todas as escolas e elas seriam polos do grande projeto para fazer esse tipo de trabalho. A organização deveria ser composta por teatro e espaço físico adequado, laboratórios, etc. Além

disso, como forma de consideração do professor, haveria reuniões pedagógicas, a fim de construir a proposta pela própria escola.

O novo governo interveio no Instituto por meio de uma sindicância. Essa intervenção só ocorreu sete meses após as primeiras alterações no projeto.

3.2.1 A sindicância: estratégia do poder na fabricação de irregularidades

O novo governo propôs uma sindicância para apurar possíveis irregularidades na proposta do IECC. A Inspeção foi realizada no período de 31.08.1992 a 30.09.1992, em cumprimento à Resolução/SED/1992, publicada no Diário Oficial nº 3519 de 07/04/92 e processo nº 13/020956/92, chegando, à seguinte conclusão, entre outras:

1 – O primeiro aspecto a ser observado - e que nos parece inconcebível – é a inexistência de um projeto, formalizado em documento, que explicita, de maneira clara e precisa, os princípios de funcionamento do Instituto de Educação de Campo Grande, pressupostos filosóficos, diretrizes didático-pedagógicas e eventuais propostas de modernização no tocante a Escrituração Escolar. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, p. 13, CI. Nº 512/92)

Como já foi discutido nesse trabalho, o IECG, iniciou suas atividades em 1989 e foi alterado pelo Decreto nº 6.328 em de 20 de Janeiro de 1992. Portanto, a sindicância que foi realizada a partir de 31 de agosto de 1992 (data do começo da inspeção) aconteceu no “EESG Instituto de Educação de Campo Grande”. Ou seja, o que foi inspecionado já não correspondia mais ao projeto que é o *Corpus* deste trabalho. Nas considerações finais da sindicância, o relator afirma que:

Considerando o caráter polêmico inerente a qualquer proposta educacional do Sistema de Ensino, principalmente se esta proposta altera substancialmente instituições históricas e formalmente consolidadas – por exemplo: lotação de professores, carga/horária, definição de turmas, modalidade de atendimento, etc. – torna-se imprescindível a apresentação de um Projeto que oriente as ações didático-pedagógicas desenvolvidas na instituição, inclusive as análises técnicas realizadas circunstancialmente pelo Órgão Central. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, p. 13, CI. Nº 512/92)

Nesse sentido, a sindicância aponta que a alteração no que ela chamou de “Instituições históricas e formalmente consolidadas: a lotação de professores, carga/horária e modalidade de

atendimento”, contribuíram para o surgimento de irregularidades e aponta para a necessidade de um projeto que regule essas mudanças. Entretanto, havia um projeto, até ele ser extinto pelo decreto de Janeiro de 1992 e as irregularidades apontadas dizem respeito ao “EESG Instituto de Educação de Campo Grande”, não ao antigo Instituto extinto via decreto meses antes. Essa incongruência é mais tarde exposta no próprio relatório da sindicância, vide:

3 — Há indícios de que essas mudanças ocorridas na estrutura da instituição, sem a devida adequação da proposta inicial e acompanhamento de sua execução, contribuíram para a desarticulação na sistemática de trabalho, o que compões o fato gerador das irregularidades em análise.” (PROCESSO N° 13/020956/92, 1993, p. 13, CI. N° 512/92).

Essa também foi a análise do diretor do IECG, que acompanhou a saída do prédio alugado para a nova estrutura inaugurada em 1992, conforme seu depoimento à sindicância:

Afirmou ainda o declarante que as irregularidades constantes do relatório de inspeção escolar constantes nos presentes autos às fls. De n° 3 a 15, se deveram a desestruturação do projeto original MASTER que ocorreu devido a interferência da administração atual da Secretaria de Estado de Educação, como a implantação do Decreto n° 5868 de 16 de abril de 1991, bem como da mudança do espaço físico da escola durante o ano letivo de 1992, e deficiência do quantitativo do pessoal administrativo. (PROCESSO N° 13/020956/92, 1993, CI. N° 512/92)

O Quadro 5, referente à alteração no corpo administrativo do projeto, sustenta a afirmação do ex-diretor do Master:

Quadro 5 - Alteração do corpo administrativo

Resolução/SE n° 626, de 17 de agosto de 1989 Instituto de Educação de Campo Grande. Projeto Master.	Resolução/SE n° 705, de 21 de janeiro de 1992 Escola Estadual de 2° Grau: “Instituto de Educação de Campo Grande”
Corpo Administrativo	Corpo Administrativo
a) Técnico em Assuntos Educacionais Bibliotecário: 01 b) Assistentes de Administração: Secretário: 01 Auxiliar de Secretária: 04 Auxiliar de Biblioteca: 02 Auxiliar de Laboratório: 02 Inspetor de alunos: 03 Mecanógrafo: 02 Auxiliar de Coordenação de Cursos: 02	a) Assistentes de Administração – 03 b) Agentes Administrativos – 03 c) Agente Técnico de Apoio Educacional – 02 d) Contínuos – 02 e) Auxiliares de serviços diversos – 02 f) Merendeiras - 02 g) Inspectores de Alunos – 03 h) Secretário - 01

Almoхарife: 01 c) Agentes Administrativos: Porteiro: 02 d) Auxiliar de Serviços diversos: A.S.D. Limpeza: 08 e) Artífice de Copa-cozinha 02 f) Motorista: 01 g) Vigia: 01	
---	--

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, processo N° 13/020956/92

Elaboração: PIRES, 2016.

O Quadro 5 demonstra que houve uma redução significativa no número de funcionários do corpo administrativo (32 funcionários para 18), quase 50% a menos. Por isso, prossegue o ex-diretor, que anexou, em seu depoimento oral à sindicância, um depoimento escrito com o objetivo de acrescentar, segundo ele, alguns fatos que permitirão entender a situação de ‘crise de identidade’ e de ‘crise de estruturação que existe hoje no projeto’, assim ele afirma:

O Instituto de Educação de Campo Grande foi criado pelo Decreto n° 5.190, de 16 de agosto de 1989, e iniciou suas atividades no dia 02 de outubro de 1989 (ver anexos). Sua organização Administrativa e sua proposta pedagógica foram considerados inovadores e que resultariam fatalmente numa melhoria substancial da qualidade do Ensino Médio praticado pelas Escolas da Rede Estadual de Ensino. A Resolução n° 626, de 17 de agosto de 1989 estabelece os critérios de lotação e o quantitativo de Cargos do Instituto, fixando o número de professores e Especialistas de Educação em 101 (cento e hum) cargos no mínimo e 105 (cento e cinco) cargos no máximo, e o número de funcionários administrativos em 32 (trinta e dois) cargos. Já de seus avanços na Proposta Pedagógica, podemos citar a Instituição da Coordenação de áreas, e da Coordenação Geral, cujas atribuições estão discriminadas nos artigos 10, 12, 13 e 14 do Regimento Interno, o oferecimento da Disciplina de Filosofia no Ensino Regular, a criação de oficinas de Educação Artística e uso de laboratórios na disciplinas de Química, Física, Matemática e Biologia, além de um laboratório de Línguas, onde o aluno escolhia por estudar a língua Inglesa ou a Espanhola. (PROCESSO N° 13/020956/92, 1993, CI. N° 512/92).

Para o Ex-Diretor, a quantidade de professores era necessária para garantir as atividades extraclasse, a produção de material didático e o cumprimento do Regimento que previa cursos de formação continuada para demais professores de toda a Rede de Ensino:

Como se não bastasse isso, os alunos do Instituto de Educação possuíam aulas de reforço em seus horários de Estudo, carga horária reforçada nas disciplinas consideradas básicas do Núcleo Comum e, para os alunos que estivessem cursando a última série do 2° grau ou já tivessem concluído do 2° grau, seria

oferecido uma espécie de cursinho, chamado ‘suprimento’, onde recebiam adequada preparação para o vestibular, através da revisão de conteúdos trabalhados nas três séries do 2º grau. Os professores da Escola, além de reuniões regulares com seus coordenadores de áreas, possuíam metade de suas cargas-horárias disponíveis para estudo ou troca de experiências com outros professores; Auxiliaram seus colegas da Rede oferecendo cursos de capacitação dentro de suas disciplinas de atuação, e produziram seu próprio material didático. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

A Resolução/SE nº 705 alterara tanta a quantidade de professores e coordenadores quanto as propostas do IECG. Observemos o quadro abaixo:

Quadro 6 - Alteração na lotação de professores e coordenadores

Resolução/SE nº 626, de 17 de agosto de 1989 Instituto de Educação de Campo Grande. Projeto Master.	Resolução/SE nº 705, de 21 de janeiro de 1992 Escola Estadual de 2º Grau: “Instituto de Educação de Campo Grande”
Professores e Coordenadores	Professores e Coordenadores
<p>- Será assegurada aos professores deste estabelecimento de ensino a utilização de 50% da carga horária de lotação para estudos, reciclagem e preparo de subsídios às escolas da rede estadual. (Conforme Regimento)</p> <p>-Especialista de Educação e/ ou professor: Diretor: 01 ou 02 Diretor- Adjunto: 01 ou 02 -Especialista de Educação: Supervisor: 03 Orientador Educacional: 03 Especialista de Educação mais um (01) cargo de professor: Coordenador Geral: 02 Coordenador de Cursos: 01 Organização dos Coordenadores: -Coordenação de Letras Arte e Expressão que terá sob sua responsabilidade o laboratório de línguas. -Coordenação de Estudos Sociais. -Coordenação de Ciências e Matemática, tendo sua responsabilidade os laboratórios de Matemática, Física, Química e Biologia; -Coordenação dos Cursos de técnicos em Enfermagem e Auxiliar de Enfermagem ficando sob sua responsabilidade os respectivos laboratórios</p>	<p>- Art. 2 Serão lotados na referida Unidade Escolar, preferencialmente, professores detentores de 02 (dois) Cargos em regime de 22 (vinte e duas) horas-aula semanais.</p> <p>-Parágrafo único: Os professores já lotados em um cargo de 22 horas-aula semanais que não optarem pelo acréscimo da carga horária em mais 22 horas-aula semanais, atuarão unicamente na função de formação geral básica.</p> <p>- Art. 4 – Fica fixado em 05 (cinco) o quantitativo de Coordenadores Pedagógicos da Escola Estadual de 2º Grau “Instituto de Educação de Campo Grande”, sendo:</p> <p>a) 03 (três) para atenderem os turnos de funcionamento de Unidade Escolar, à razão de um por turno;</p> <p>b) 01 (um) para coordenar o Curso de Enfermagem, até que ocorra a sua desativação; e</p> <p>c) 01 (um) para coordenar as atividades de capacitação do corpo docente da Rede Estadual de Ensino.</p>

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, processo Nº 13/020956/92

Organização: PIRES, 2016.

Em fevereiro de 1992, conforme depoimento do ex-diretor, a Secretaria de Educação/MS decidiu que essa operacionalização da proposta não atendia aos objetivos para o ensino e 2º Graus. Para a SED/MS, era preciso fazer modificações a fim de tornar a escola mais “eficiente e produtiva”, e, para isso, decidiu diminuir a quantidade do corpo administrativo e pôr fim às 22h a mais que os professores tinham para trabalhar no suprimento, na elaboração de material didático e acompanhamento dos alunos nos laboratórios. Assim relata o ex-diretor:

Logo no mês de fevereiro de 1992, recebemos a visita de 02 (duas) técnicas da Coordenadoria Geral de Ensino/SED, que nos informaram que a Escola não atendia a seus objetivos, e que deveria passar por modificações para se tornar mais eficiente e produtiva, tudo isto sem ser feita qualquer tipo de avaliação da Escola. Informaram ainda que deveríamos se enquadrar dentro dos moldes das outras Escolas da Rede Estadual. Como a Secretaria de Educação propôs à Rede o documento “uma proposta de Educação para Mato Grosso do Sul” e, para implantá-la, publicou o Decreto nº 5.868, de 16 de abril de 1991, fomos informados que o Instituto de Educação deveria acompanhar as modificações propostas. Assim, extinguiu-se a Coordenação por áreas e a Coordenação Geral, implantando-se a Coordenação Pedagógica por turnos (Seção IV, do Decreto 5868, Artigo 27 do mesmo Decreto) [...] tivemos que “engolir” a intromissão da Secretaria de Educação no Projeto da Escola. (Sindicância, PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

A esse respeito, declarou, à sindicância, a Coordenadora da área de estudos sociais do IECG em 1990 que, após a mudança em 1992, passoa a orientadora educacional da “EESG Instituto de Educação de Campo Grande”, e também o ex-professor de Biologia do Master dede 1989 e que a partir de 1992, substitui o antigo diretor passando a função gratificada de diretor da escola:

Dada a palavra a declarante a mesma lamenta ter assumido as funções de orientadora educacional, inspetora de alunos quando das falta dos mesmos, assistente de diretor, causando com isto prejuízo aos alunos pela extinção dos coordenadores de áreas antes responsáveis pela parte pedagógica como um controle, estímulo, aprimoramento aos professores pertencentes as áreas. Atualmente vê o Instituto como mais uma escola da rede estadual sujeita as deficiências normais que a todas assolam. Nada mais disse e nem lhe foi perguntado. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Continua o ex-Coordenador sobre as alterações das propostas do IECG:

Declarou que é professor desde outubro de 1989, na disciplina de Biologia, ou seja, desde a criação do projeto Master, no Instituto de Educação de Campo Grande, passando a exercer a função gratificada de diretor a partir de setembro de 1992. [...] Com referência às irregularidades no aspecto técnico-

pedagógico, entende o declarante que as mesmas se deram devido a desestruturação do projeto original ocorrida em 1991 com a criação do Colegiado Escolar, melhor, com o advento do, digo, que desarticulou todo o funcionamento pedagógico proposto pelo projeto Master com, por exemplo, a extinção do coordenador geral, a extinção dos coordenadores por áreas em função da criação de um coordenador pedagógico por turno, criando-se assim duas realidades dentro da escola, uma atendendo o projeto original a nível do corpo docente em sua grande maioria, e outra atendendo a legislação em vigor. Ressalta ainda, o declarante que os técnicos de inspeção escolar do núcleo educacional, talvez não tenham sido bem informados quanto às peculiaridades do projeto ora discutido. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Outro aspecto determinante na alteração do projeto Master, de acordo com o depoimento do ex-diretor, foi em relação à nova estrutura física, planejada para receber o IECG - que realizava suas atividades em uma sede provisória e alugada à Rua Barão do Rio Branco nº 1983, Centro – Campo Grande-MS – que não foi entregue no prazo previsto e, quando foi entregue, não atendia à grande demanda de alunos e ao organograma geral do projeto.

Mas veio o áureo ano de 1992, de dismantelamento total do Projeto da Escola. Logo no início do ano, publicou-se o Decreto nº 6328, de 20 de janeiro de 1992, que alterou a denominação e dispôs sobre a nova Estrutura do Instituto de Educação. A seguir veio a Resolução nº 705, de 21 de janeiro de 1992 que estabeleceu novos critérios para fins de lotação de pessoal na Escola. Paralelamente a isto havíamos recebido a promessa verbal da Secretária de Educação e do então prédio localizado no Prolongamento da Rua Joaquim Murтинho, cuja licitação de construção previa a utilização do prédio apenas para salas de aula. Como nos informaram que teríamos 17 (dezesete) salas de aula, fizemos a matrícula dos alunos prevendo a capacidade das 17 (dezesete) salas ficamos felizes imaginando que finalmente teríamos espaço físico para implantação total da proposta Pedagógica da Escola, já na primeira semana de janeiro visitamos as obras e verificamos a impossibilidade de se aprontar o prédio para o início do ano letivo, e procuramos a Secretária de Educação para as devidas providências, uma vez que o prédio antigo utilizado pela Escola era alugado, e o contrato de aluguel estava por vencer, com o inquilino solicitando o imóvel. No dia 03 de fevereiro, dia programado para o início do ano letivo, reunimos pais e alunos no anfiteatro da escola, e decidimos que denunciaríamos a situação da escola na Imprensa, e nos mobilizaríamos para sensibilizar a Secretária.

Conforme o ex-diretor, o IECG foi transferido para o novo prédio, que ainda se encontrava em processo de construção:

[...] Após estas reuniões, decidimos iniciar logo o ano letivo para não prejudicarmos os alunos, mesmo no prédio antigo, uma vez que o problema com o inquilino foi contornado. Porém, como fizemos matrícula prevendo a

capacidade do prédio novo, tivemos que acomodar os alunos nas 11 (onze) salas que dispúnhamos, transformando ainda a sala da Coordenação, a sala dos professores e o anfiteatro em salas de aula. Este fato gerou enorme descontentamento em alunos e professores, provocando grande evasão dos primeiros, e atrapalhando o bom andamento das atividades dos segundos. A escola também ficou várias semanas sem professores em algumas disciplinas, uma vez que a seleção dos mesmos passou a ser organizada pela Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos da Secretária de Educação. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Nesse contexto, o ano letivo de 1992 começou no antigo prédio alugado, com previsão de mudança a qualquer momento, o que revelava desorganização na Secretaria de Educação. Essa mudança se efetivara no dia 10 de abril de 1992, dois meses após o início do ano letivo, o que trouxe outros problemas, comentados pelo ex-diretor:

Quando reiniciamos as aulas, já no prédio novo, nos deparamos com a seguinte (e dura!) realidade: ausência de telefone, máquinas de xerox não instaladas, cozinha funcionando precariamente, falta de sinalização adequada na Avenida em frente à Escola, determinado setores do prédio ainda estavam em construção e, o que causou mais revolta, 04 (quatro) Órgãos da Secretaria de Educação, além da Escola dividiriam o espaço das 40 (quarenta) salas de aula do prédio. Além disso, a fossa séptica estava em construção, obrigando a utilização por toda a Escola de apenas 01 (um) banheiro do prédio, e a quadra de esportes só estava no papel, não tendo nem sido feita a terraplanagem do local. Assim, nova onda de desistência de alunos assolou a Escola, agravada principalmente pela dificuldade de acesso à Escola, visto que não éramos bem servidos por linhas de ônibus. Isto nos obrigou a grandes sacrifícios, nos deslocamentos regularmente para a Secretaria de Educação para tirarmos cópias de provas e apostilas, inviabilizando a produção de material didático pelos professores, obrigando-os a dotarem livros didáticos; obrigou-nos a prolongarmos o Calendário Escolar diversas vezes; não dispúnhamos de salas de aulas suficientes para implantarmos as oficinas e os laboratórios, nem mesmo para as aulas de reforço, e só conseguimos ativá-los no 3º bimestre, precariamente; nossos professores de Educação Física faziam milagres para darem suas aulas, e o curso de Suprimento teve que esperar a descentralização da Agência Regional de Educação para começar a funcionar. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Confirmam as palavras do ex-diretor, as declarações à sindicância da professora de Língua Portuguesa e Literatura, que lecionava no IECG desde outubro de 1989 e parte de 1990, Coordenadora da área de estudos sociais, após concurso público de especialista em educação:

Com referência às irregularidades apontadas no presente processo a declarante disse que tomou conhecimento das mesmas através de Ata de Termo de Visitas e sua divulgação gerou um clima tenso, principalmente entre os coordenadores pedagógicos. Acredita ainda, a declarante que tal situação se deu pela “pseudo democracia” quanto a forma e critérios utilizados para a eleição dos diretores e membros do colegiado escolar, uma vez que eles não

são eleitos pela experiência, capacidade, competência, e sim, pelas palavras demagógicas que influenciam, principalmente, os alunos. Também, as irregularidades administrativas concorreram pela alta rotatividade dos funcionários da secretaria. Quanto às irregularidades citadas no relatório de inspeção no campo pedagógico, hoje objeto desta sindicância, ocorreram devido a falta dos técnicos de inspeção escolar em não conhecer o projeto Master em suas peculiaridades tais como, capacitação (horas de estudo), oficinas de arte, aulas de reforço, suprimento, adaptações. Diz ainda que, atualmente, devido as mudanças estruturais pela legislação em vigor, (criação de Colegiado escolar) o referido projeto sofreu profundas modificações, pouco restou do projeto original. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Os depoimentos anteriores buscavam responder ao relatório de Inspeção, que afirmava:

Estranhamos a pratica das oficinas que segundo a Coordenação (as oficinas de dança, coral e de teatro) são desmembradas das disciplinas de Educação Artística que se abrem 'como um leque', conforme horário de aula apresentado, no entanto não consta no Quadro Curricular e tampouco nos artigos 26 e 27 do Regimento Escolar, que afirmam:

Art. 26 - O Instituto de Educação manterá associações educativas: Clube literário, Clube de Ciências, Clube de Estudos Sociais, oficinas de Música, Teatro e Dança.

Art. 26 – As Associações educativas terão seus objetivos e finalidades definidos em regulamento elaborado de acordo com as suas especificidades submetido à apreciação do Conselho Técnico. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92)

Porém, contraditoriamente, esse mesmo relatório também apontou como problema a falta do Regimento Escolar, mas cita um na investigação, o antigo Regimento do IECG (Art. 26 e Art. 27), quando analisa a oferta dos Clubes. Prosseguindo a investigação informa que:

[...] não nos foi apresentado nenhuma regulamentação, conforme apregoa o Artigo 27, supra-mencionado. Lembramos que a pessoa que coordena esta prática é a própria Coordenadora Pedagógica, que também é professora lotada com 22 horas semanais na disciplina Oficina de Arte e utiliza este tempo como coordenadora das referidas oficinas, que por sua vez possuem professores convocados para tal fim. Ao questionarmos se o Instituto de Educação possui um grupo de coral (este dado foi encontrado na planilha de lotação), a resposta foi muito evasiva, como: 'estávamos começando', 'não temos um bom número de vozes', 'já teve' (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92)

Sobre as alterações legais feitas no antigo Regimento do IECG, vide o relatório de inspeção:

O Regimento Escolar adotado e aprovado pelo conselho Estadual, não espelha atualmente, a realidade da escola, tendo em vista a Resolução/SE nº 705 de 21.011.92 e o Decreto nº 6.328 de 20.01.92. A equipe de Coordenação nos informou por solicitação do diretor anterior, elaborou uma sugestão de Regimento o qual foi feito às pressas – segundo a Coordenadora H e o Coordenador E, apresentando uma cópia à Presidente do Colegiado professora L, esta afirmou na presença dos coordenadores que não recebeu a referido cópia. Orientamos sobre a urgência de sua elaboração para posterior aprovação, e que montassem equipes de discussões entre os seguimentos do Colegiado, etc. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92)

Ainda, sobre as alterações prossegue o relatório (1992):

Em reunião realizada com o diretor prof. N, quando de sua visita ao Núcleo Educaional-81, o mesmo nos informou sobre a ‘necessidade de recuperar notas’ de alunos através de um exame final a fim de evitar a evasão escolar, alegando que no Instituto ‘não tem recuperação final e sim as aulas de reforço’ que ao nosso ver, S.M.J, não deram certo. Assim versa o parágrafo primeiro do Artigo 88 do Regimento Escolar em vigor: ‘A recuperação paralela será realizada sob forma de aulas de reforça em horários especiais, conforme cronograma estabelecido pelas Coordenações de áreas’. Entretanto não existe no Instituto de Educação as coordenações de áreas, conforme normatização do Decreto nº 328 de 20.01.92. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92)

Sobre isso, comenta a Especialista de Educação (Inspeção escolar) que exercia a função de técnica de núcleo do 3º Núcleo Educacional, mas que também já havia trabalhado no IECG:

Declarou que exerce a função de técnica de núcleo de vida escolar, mas especificamente no serviço de inspeção escolar há mais ou menos quinze anos. Ratifica na Integra o Relatório de Inspensão escolar, de fls. Nº 3 até fls. 15 dos presentes autos, esclarecendo que as irregularidades constatadas se deram pelas modificações que ocorreram desde a implantação do projeto Master (set/89) até a data em que foram levantadas as citadas irregularidades constantes no relatório (09/10/1992). Tais como a criação do colegiado escolar, eleição de diretor, a Resolução nº 705 de 21.01.1992, o Decreto nº 6328 de 20.01.92, enfim, todas essas modificações citadas entraram em divergência com o regimento aprovado e em vigor. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

O depoimento à sindicância da Coordenadora pedagógica, que exerceu a função de técnica responsável pelo IECG a partir de outubro de 1989, e em novembro do mesmo ano foi designada para a função gratificada de diretor-adjunto (até 1990), procura dar esclarecimentos sobre as irregularidades. Assim, a declarante informa que:

Durante o ano de 1990 e até o mês de 1991 permaneceu na Secretaria de Educação, na Diretoria de Vida Escolar, retornando após essa data para Agência Especial de Educação, quando, finalmente em agosto do mesmo ano

foi novamente lotada na secretaria desta escola, assumindo a função de Coordenadora Pedagógica desde novembro de 1991 até a presente data. Com relação as irregularidades constantes às fls. 3 até 15 dos presentes autos objeto destas sindicância, a declarante esclareceu que somente tomou conhecimento numa reunião do colegiado Escolar convocada pela Secretaria de Estado de Educação onde se fazia presente o Sr. Coordenador Geral de Educação, neste momento a declarante sentiu que os fatos constantes no relatório de inspeção escolar citados nos autos foram detectados de forma intencional, isto por que a inspeção que a escola recebeu no período de 31/08 a 30/09/92 foram verificados alguns aspectos somente de interesses deles (das inspetoras), como por exemplo: ausência de diretor na escola, requerimentos de matrículas sem o deferimento do diretor, férias indevidas por estar fora do período regulamentar, ausência do projeto Master dentro da escola, sendo que estas irregularidades estão fora do âmbito de uma inspeção escolar normal, com o objetivo de auxiliar a escola a saná-las. Esclarece ainda, a declarante que o processo correto de uma inspeção seria o de dar ao conhecimento das irregularidades para a escola, bem como um prazo para saná-las, o que não ocorreu no caso em tela. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Essas declarações feitas pela ex-coordenadora são respaldadas por sua experiência, pois já exercera a Chefia do Núcleo de Inspeção, além de participar desde o início do IECG. Assim prossegue a ex-coordenadora:

Esclareceu ainda que dessa reunião realizada na Secretaria foi lavrada uma ata onde o Sr. Coordenador Geral de Educação dizia que o colegiado deveria sanar as irregularidades apontadas e levantar os aspectos da escola no geral que deveriam permanecer a leva-los à Secretaria para ser definida a posição do Instituto. Reforça ainda, a declarante que este estudo deveria ser feito envolvendo todos os segmentos da escola, o que ocorreu no aspecto negativo, gerando por parte dos alunos do grêmio uma divulgação precipitada do relatório escolar dando uma interpretação distorcida da realidade, ocasionando atritos entre o pessoal docente e administrativo. A declarante precisou com bastante certeza os fatos acima por se tratar de uma técnica em inspeção escolar com conhecimento adquiridos em mais de um lustro, inclusive exercendo a função de chefia do Núcleo de Inspeção. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Sobre as alterações no funcionamento do IECG, com a mudança de governo, a ex-coordenadora enfatiza que parte das irregularidades ocorreu por culpa da própria Secretaria de Educação que não ofereceu condições de funcionamento quando da mudança para o prédio da EESG. A declaração da ex-coordenadora se encerra com um tom de repúdio à Secretária de Estado de Educação:

[...] além de desestruturação do projeto original devido a nova legislação que foi imposta, na época, ou seja, em 1991. Atualmente, declara ainda a mesma que o Instituto de Educação, vem sofrendo prejuízos com relação a desestruturação citada, pois os professores que desde o início do projeto, hoje

sentem-se desestimulados, outro fator que trouxe prejuízos à escola foi a mesclagem de professores com ingresso de professores novos que desconhecem o projeto Master, também o número excessivo de turmas em número de cinquenta e uma nos três turnos, vem dificultando a organização de horários e aulas e números insuficientes de inspetores de alunos dificultando o trabalho pedagógico e administrativo. Salientou ainda a declarante que a coordenação pedagógica desta escola aguarda a definição da Diretoria de Recursos Humanos quanto ao trabalho a ser desenvolvido pelos professores com a função de capacitador, bem como o espaço reservado à educação física, também aguardam posição da Secretaria de Educação quanto à lotação de um enfermeiro para lecionar aulas específicas no curso técnico em enfermagem (terceiro ano). Dada a palavra à declarante a mesma externou profundo repúdio à forma de ação da atual Secretária de Educação. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92)

Depois de ter que se adequar a todas essas mudanças, era previsível que não houvesse a produção de bons resultados. Por conta dos problemas no “EESG Instituto de Campo Grande”, foi criada uma comissão para averiguar as possíveis irregularidades. Também, para o ex-diretor, a sindicância foi uma estratégia para fechar o projeto, não sanar os problemas, e afirma: “Para mim, isto equivale a querer dar um golpe de misericórdia em um defunto que já apodrece em cima do caixão”. E conclui:

Enfim, assistimos à morte e sepultamento dos ideais proclamados nas propostas de criação e implantação do Instituto de Educação. É de espantar que tivesse sido instituída uma Comissão de Inspeção para se verificar irregularidades no Instituto de Educação, como se isto não fosse óbvio de se encontrar em uma Escola que teve sua proposta pedagógica e sua Estrutura administrativa totalmente alterada sem critérios claros, que teve uma redução significativa no número de Coordenadores Pedagógicos e de Funcionários Administrativos, porém um aumento no número de salas de aula, professores e alunos, que teve que mudar para um prédio incompleto em pleno andamento do ano letivo, que não teve o apoio e crédito da Secretaria de Educação para continuar experimentando inovações Pedagógica-Administrativas. Felizmente, a própria Comissão de Inspeção que visitou a Escola cita em seu Relatório, nas considerações finais, item 03, que há indícios de que mudanças ocorridas na Estrutura da Instituição, sem a devida adequação da proposta inicial e acompanhamento de sua execução, contribuíram para a desarticulação da sistemática de trabalho, o que compõe o fato gerador das irregularidades em análise. (PROCESSO Nº 13/020956/92, 1993, CI. Nº 512/92).

Portanto, não há razão para se falar fundamentalmente em sucesso e/ou fracasso do Projeto Master, visto que ele foi encerrado de modo precoce e sem a devida auditoração, que deveria ter ocorrido durante sua vigência e não após sua alteração estrutural em janeiro de 1992.

Por isso, é importante que se conheçam as redes de poder-saber que operacionalizam os projetos educacionais, conforme foi demonstrado nesta pesquisa.

As condições históricas sobre as quais essa sindicância foi realizada comprovam o objetivo deste capítulo: perceber as redes institucionais e o jogo entre o saber e o poder apreendido pelas análises dos dados referentes ao funcionamento e extinção do IECG, revelando o autoritarismo marcante na governabilidade do Estado de Mato Grosso do sul.

Por isso, o interesse deste trabalho foi fazer um levantamento histórico da organização desse projeto a partir da percepção e da constituição de uma rede histórica na qual se tramam projetos educacionais que, em detrimento do acesso ao saber, têm servido de espaço de fabricação e regularização dos sujeitos. E, mesmo que se afirme que a escola sempre foi necessária para alfabetização e ensino, ela tem se revelado, ao longo da história, muito mais como uma importante instituição de controle que, conforme defende Foucault (2010), captura o indivíduo já no início da vida, conduzindo-o, muitas vezes, a um sistema autoritário:

É sabido que procurei definir as estratégias do poder em alguns domínios. Por exemplo, Vigiar e Punir se abre sobre um 'teatro de Terror', a encenação espetacular que acompanhava as execuções públicas até o século XIX. Esse décor estrepitoso, carnavalesco no qual a todo-poderosa mão da justiça fazia executar a sentença sob os olhos dos espectadores era suposto gravar sua mensagem de modo indelével em suas mentes. Com frequência a punição excedia a gravidade do delito e, deste modo, ficavam reafirmado a supremacia e o poder absoluto da autoridade. Hoje o controle é menos severo e mais refinados, sem ser, contudo, menos aterrorizador. Durante todo o percurso de nossa vida, todos nós somos capturados em diversos sistemas autoritários; logo no início na escola, depois em nosso trabalho e até em nosso lazer. Cada indivíduo considerado separadamente, é normatizado e transformado em um caso controlado por um IBM. Em nossa sociedade, estamos chegando a refinamento de poder os quais aqueles que manipulavam o teatro do terror sequer haviam sonhado. (FOUCAULT, 2010, p. 306)

Cabe ressaltar, aqui, em consonância com o referencial foucaultiano utilizado nesta pesquisa, que criar acesso a um determinado direito não significa haver de pronto a superação dos mecanismos de seleção de cada sociedade, principalmente em um modo de produção capitalista onde se incluem e depois se exclui o indivíduo da forma mais conveniente. Durante a entrevista como o Ex-Coordenador Geral de Educação SEE/MS, este foi incisivo ao afirmar sobre a operacionalização de uma proposta como o Master diante das dificuldades em romper com processos culturais:

Quero deixar bem claro, logo após nós montarmos o projeto dois egressos dele entraram na medicina e eu acompanhei na universidade. Na época não tínhamos bolsa permanente, auxílio, nada disso né, e foi um momento muito tortuoso, pois um deles teve que desistir. [...] na Universidade têm que comprar jaleco, xerox, estetoscópio etc., e eles não tinham dinheiro para isso. A partir disso eu descobri pelo referencial foucaultiano, que isso é muito claro, pois você dá acesso, mas em seguida outras coisas vão excluir, não adianta cair na ingenuidade que está tudo superado, a seletividade social é justamente pra isso, pra correções. (W1)

Como se pode notar, fazer um estudo histórico da governamentalidade nos permite compreender os cálculos, procedimentos e o desenvolvimento de estratégias utilizadas nas Instituições escolares para definir a conduta da sociedade, demonstrando, conforme comenta Osório (2013, p. 81-82), que o corpo e a mente passam sempre por intervenção direta, definida por funções específicas de cada instituição, a fim de, se possível, educar e marcar por princípios, métodos e/ou sistemas:

A compreensão dessa dinâmica sempre ocorrerá por meio de diferentes mecanismos e estratégias aplicadas por cada instituição, justificando sua existência conservadora e ampliando sua razão de existir, embora altere suas finalidades e configurações, como a família, a escola, hospital, posto de saúde, igreja entre outros, dando abertura, inclusive para seu fracasso ou exercícios de saudosismo, passando a ser regada por valores culturais (interpretação, limite ou expansão de ação, possibilidades e reais interesses - que não necessariamente sejam explicitados, mas contidos); em cada momento da história podem agregar outros significados e significantes ou reconduzir outras configurações. (OSÓRIO, 2013, p. 77-78).

É bom deixar claro que esse exercício não visa estabelecer uma sequência ou uma linha do tempo entre o passado, o Projeto Master e as atuais práticas educativas. O que se pretendeu, neste capítulo, foi analisar a alteração do Projeto Master e seu encerramento, apontando essas manobras como uma estratégia da governamentalidade em nosso estado.

É preciso fazer a história do presente olhando para os elementos do passado, entendendo que em cada nova configuração da sociedade não há abandono pleno da anterior. O que há são sempre novas tentativas, novas tecnologias, e novas estratégias que mantêm as mesmas ou outras relações de poder-saber com vistas ao assujeitamento da população. Sendo assim, essa pesquisa teve o mesmo sentido que apresenta Noguera-Ramírez (2013):

Não pretendo construir uma linha temporal contínua entre um longínquo passado, uma época da origem e um progressivo desenvolvimento de ideias que chegaram a ser o que são hoje. A emergência de novas práticas, objetos de discursos, instituições ou formas de subjetivações não significa nem o

abandono nem o desaparecimento de práticas, objetos e instituições preexistentes nem sua completa desvinculação com aquilo que as precedeu. (NOGUERA-RAMIREZ, 2013, p. 18).

Assim, fica evidente que no tocante ao projeto e seu encerramento, conforme Foucault (2010), em todas as relações humanas sempre haverá “um conjunto de relações de poder que podem ser exercidas entre indivíduos, no seio de uma família, em uma relação pedagógica, no corpo político”, num jogo conduzido por grupos que, como no exemplo do Estado de Mato Grosso do Sul, sempre agiram, talvez ainda hoje ajam, para impedir qualquer tentativa de movimentos sociais com vista à transformação.

A escola deveria propor uma dinâmica que extrapola o ensino, com mecanismos que instiguem a sociedade por meio de confrontos e questionamentos, ensinando a resistir ao controle e às sujeições constantes, aos efeitos da governamentalidade. Somente assim, seria possível articular um projeto educacional capaz de se desprender das teias do poder, ou pelo menos, sobreviver nelas, nem que fosse por um curto espaço de tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou os dispositivos discursivos elaborados para a escolarização da população em nível de 2º Grau, no recém-formado Estado de Mato Grosso do Sul, utilizando como foco o Projeto Master. Isso permitiu desvelar as táticas e os cálculos da governamentalidade que são utilizados para regular a população em suas especificidades. A partir daí, comprova-se que historicamente prevalecem os interesses privados em detrimento dos interesses públicos. Por isso, os discursos relacionados a novas estratégias pedagógicas enfrentam resistência, como no caso da consolidação de políticas, de mudanças curriculares e de sistemas de avaliação, dentre outros.

Não são as leis, normas ou regras que alteram ou neutralizam as práticas culturais estabelecidas, nem tampouco, uma reforma no modelo tradicional e conservador que regule as mudanças necessárias às instituições. Há de se compreender que indiscutivelmente é preciso superar e transgredir as condições históricas instituídas e buscar alternativas que possibilitem exercícios de superação, neutralizando na medida do possível o individualismo e as novas relações de mercado.

Tais alternativas acontecem quando se dá um caráter diferenciado às instituições presentes na sociedade moderna e se estabelecem outras relações entre os indivíduos e a própria escolarização no Ensino Médio. Então, é possível perceber que se fala de uma sociedade, de um estado, de indivíduos e de outras possibilidades e compromissos, numa rede que não se esgota, demarcada no momento atual por frustrações e por um desejo de mudanças.

Nesse sentido os resultados do estudo dão uma visibilidade não só ao acontecimento histórico de Mato Grosso do Sul, mas demonstram elementos que indicam que o campo educacional sempre permanece como problema a ser pensado, por conta das preocupações operacionais que desconsideram elementos fundamentais como a realidade do estado, a necessidade de investimentos, o incentivo à matrícula e à permanência dos jovens nas escolas.

Percebeu-se, após o levantamento e consultas em arquivos, além do Workshop sobre a execução desse projeto, no tempo em que esteve em vigência, que houve a criação de outra prática pedagógica concebida tanto por professores quanto pelos egressos do curso. As relações

de pertencimento institucional foram o principal destaque dos contatos com os envolvidos, eles, em sua maioria, justificam seu ingresso em universidades públicas e particulares, em cursos que apresentavam alta concorrência, por sua participação no Projeto Master.

Ainda que possa ser considerado como um Projeto de saldo positivo, sua interrupção e o encerramento das atividades da Instituição era inevitável pois a escola sempre foi palco da especulação e dos interesses políticos que procuram a manutenção do poder. Foi a busca dessa manutenção que levou a nova administração estadual em 1992 a extinguir o Projeto de modo arbitrário. Embora seja compreensivo considerar que essa decisão seja uma das formas de resistência ao antigo poder, sua reação não priorizou o bem comum.

A governabilidade do Projeto Master representa sínteses históricas de relações de poder e saber que demarcam as políticas educacionais, pensadas elaboradas e executadas no país, em especial no caso de Mato Grosso do Sul, cujas práticas culturais indicam disputas de grupos políticos que ocorrem em todo o processo de discussão, projetos e normatização.

Tais grupos defendem, além de seus interesses pessoais, grupos representativos e coletivos representados por bancadas religiosas, bancadas de profissionais e bancadas de produtores, tendo com foco, além dos interesses privados, interesses que visam uma melhor estrutura do sistema capitalista. Esta situação se agrava quando as ações promovidas pelo Estado ficam desvirtuadas, tanto do campo pedagógico quanto da realidade do aluno, comprometendo o sentido de escola pública e dos níveis de escolaridade, reproduzindo conflitos, interesses e contradições.

Embora, possa marcar uma ruptura, o IECG foi confundido por uma nova estrutura de poder, os gestores públicos posteriores, que o viram como um descumprimento de leis e como um desrespeito à sociedade. A partir dessa noção, se justificou sua extinção, embora se tenham evidências de que, em nenhum momento, ele passou por um processo avaliativo que assim o indicasse, ficando em pauta as redes estabelecidas pelo novo poder que reagiram ao desconforto de uma situação considerada na época como inovadora.

Eis a governamentalidade definida por Foucault e compreendida na análise das redes de poder que reagiram à implantação do Projeto Master – Instituto de Educação de Campo Grande. São sedimentações derivadas da confluência de forças estratégicas plurais, em que a primeira

visava à transgressão da precariedade do ensino de 2º Grau, desenhado na época por intermédio de estudos, pesquisas, envolvendo alunos, professores e gestores de educação, e a segunda, extinguir as ameaças que esse Projeto impunha à nova ordem estabelecida pelo governo recém-eleito, a partir de 1991, que, enquanto um novo poder e um novo saber, exigia novas estratégias de controle.

A relevância desse trabalho está justamente em demonstrar o problema que é a articulação entre relações políticas e pedagógicas nas instituições escolares. O que pode ser demonstrado pelo quadro atual degradante que, após mais de duas décadas, encontra-se a educação básica, principalmente se considerarmos que sua etapa final – ensino médio - permanece como “problema” a ser pensado, visto que ainda não foi resolvido.

Comprova-se a ideia através dos números atuais que apontam que nessa etapa da educação não há esforços nem investimentos concretos, seja no mais simples como a oferta e permanência dos jovens nas instituições escolares, a avaliação do PNE e do PEE anteriores, evidenciou que as metas previstas até 2013 para a educação básica não foram alcançadas especialmente nessa etapa, e não foi cumprida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394-96) que em seu Art. 35 ,o ensino médio visa garantir aos adolescentes a conclusão da educação básica com condições para inserção no mercado de trabalho ou para continuar novos estudos na educação superior.

Dessa forma, o estudo desenvolvido neste Relatório de Dissertação demonstra a impropriedade das teorias que se limitam a definir o poder simplesmente pelas relações econômicas e sociais, que são determinantes, mas superáveis. Evidenciou-se que o fundamental de qualquer transgressão é detectar, situar as redes de poder, sua operacionalidade, seu funcionamento e sua intencionalidade, como ele transita entre os indivíduos, seus intermediários, mesmo que não saibam qual é seu lugar de origem, o que significam suas responsabilidades, indiscutivelmente passam a ser alvo privilegiado de combate para extinção.

Este estudo possibilitou compreender, ainda, as relações entre soberania, disciplinas e gestão governamental como uma articulação necessária de governamentalidade, visando ao conjunto de instituições, procedimentos, análises e reflexões que permitam, de forma bem específica, ainda que complexa, a regulação da população, nesse caso, os alunos do ensino de 2º Grau.

Ao cabo desse trabalho, pode-se perceber como foi importante escolher as ideias de Foucault, em especial a noção de governamentalidade, para embasar esta pesquisa. É esse conceito que permitiu perceber o quão nociva é a presença do estado na concepção e manutenção de políticas pedagógicas. Todo grupo de poder acaba, mais cedo ou mais tarde, derivando suas escolhas do bem comum para a manutenção de poder.

O IECG, por mais que tenha sido um breve projeto, exemplifica muito bem o modo como a governamentalidade opera. Independentemente de seu pretense sucesso, ele foi extirpado pois se configurava como um elemento de resistência de um grupo de poder outrora vigente. E, como a reformulação das leis e a regulação da sociedade por meio delas é a maior arma da governamentalidade, o novo governo, arbitrariamente, desfigurou o projeto e o extinguiu por conta das mazelas que ele mesmo criou ao mudar seu Regimento interno.

Foram as análises dos acontecimentos discursivos, como os decretos criadores e reguladores do projeto, bem como seu decreto de extinção, que permitiram compor essa sociologia histórica da sociedade sul-mato-grossense, ao menos no que tange ao referido projeto e ao período estudado. Pode-se perceber assim que, em um estado governamentalizado como o Mato Grosso do Sul, mais vale estudar os movimentos que o poder faz em sua busca de auto-preservação do que a concentração de poder em si.

Assim como o referencial permitiu essas análises e conclusões, crê-se que ele também viabiliza novos caminhos de compreensão do campo educativo e das experiências culturais de nossa sociedade. Pode-se perceber o todo a partir do fio condutor da operacionalização das políticas educacionais. Percebe-se que há a possibilidade de criar novos projetos que fomentem a educação com o mínimo de qualidade, mas deve-se estar atento aos movimentos do poder para que eles não possam sufocar essas novas estratégias, incorporá-las ao seu exercício anulando sua funcionalidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971.

_____. Ministério da Educação. **Educação no Brasil na década de 80**. Brasília, DF: MEC, 1981.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Lei 7.044/82 de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º Grau. D.O.U.: 19.10.1982, Brasília, 1982.

_____. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jul. 2004.

_____. Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 12 out. 1977, p. 13729. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp31.htm>. Acesso em: 02 nov. 2012.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). **Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Presidência da República, 2014.

BITTAR, Marisa. **Estado e política educacional em Mato Grosso do Sul, 1983-1986: limites de uma proposta democrática**. 148 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação, Campo Grande, MS, 1982.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**: Tradução Ingrid Mulher Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. **Políticas públicas de educação : a gestão democrática na Rede Estadual de Ensino em Mato Grosso do Sul (1991 a 1994)**. 1996. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação, Campo Grande, MS, 1996

FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1985. v. 1.

_____. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France (<1975-1976>). São Paulo: Martins Fontes, 2005

_____. **Microfísica do poder**. 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

_____. **Segurança, território, população**. Curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. A “Governamentalidade” (4ª Aula de “Segurança, Território e População”) In: **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2010.

_____. **Arqueologia do saber**; tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013

HOBBSAWM, Eric. **A era das revoluções**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

INEP. Secretaria de Estado de Educação. **Resgate do prestígio da escola pública: Plano de ação 1989 – 1987**.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Censo Escolar da Educação Básica**. Brasília, DF, 2012.

_____. **Censo da educação básica: 2012 – resumo técnico**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

KUENZER, A.Z. **Ensino de 2º Grau: O trabalho como princípio educativo**. São Paulo, Cortez editora, 1988.

MATO GROSSO DO SUL. **Constituição**. Campo Grande, MS: Assembleia Legislativa, 1989.

_____. **I Plano Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul: 1981-1983**. Campo Grande, MS: SEE/MS, 1980.

_____. **II Plano Estadual de educação: 1985-1987: educação para a democracia**. Campo Grande, MS: A Secretaria, 1985. 22 p.

_____. **III Plano Estadual de educação: 1988-1990**. Campo Grande, MS: A Secretaria, 1988.

_____. Secretaria de Educação de Estado. **Resgate do prestígio da escola pública: Plano de ação para 1989-1990.** Governo do estado, 1989.

GUIMARÃES, M. A. C. **A normalização na prática pedagógica e a constituição do conceito de inclusão nas escolas comuns da educação básica.** 2005. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2005.

MILLER, P.; ROSE, N.. **Governando o Presente.** São Paulo: Ed. Paulus, 2012.

NOGUERA-RAMÍREZ, C. **Pedagogia e governamentalidade ou Da modernidade como uma sociedade educativa.** Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

OSÓRIO, A. C. N.; RUSSI, D. S.; GONÇALVES, M. E. O. **Caracterização e avaliação do ensino de 2º grau:** análises das incongruências na preparação não profissionalizante e profissionalizante para o trabalho no 2º grau da Rede de Ensino Estadual de Mato Grosso do Sul. 1991. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande; Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

_____. **Educação no Mato Grosso do Sul.** In: CONGRESSO ESTADUAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, Ponta Porã, MS, 3-7 dez. 2000.

_____. **Formação de professores: relações de poder e punições sociais.** In: Alda Maria do Nascimento Osório. (Org.). Trabalho Docente: os professores e sua formação. Campo Grande – MS: Editora da UFMS, 2003, v.1, p. 55-90

_____. **Diálogos em Foucault.** Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2010.

_____. (Org.). **Poderes e Saberes: Corpus em Educação.** 1. ed. Campo Grande - MS: Oeste Editora, 2013. v. 1. 150p .

PAIVA, Vanilda. **A escola pública brasileira no início do século XXI.** In. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.) A Escola Pública no Brasil: História e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados, 2005

PERISSINOTTO, Renato. **História, sociologia e análise do poder.** In: Revista História Unisinos. São Leopoldo: UNISINOS, v. 11, n.3, Setembro/Dezembro 2007, p. 313-320.

PIMENTEL FILHO, Ernesto; VASCONCELOS, Edson. **Foucault: da microfísica à biopolítica.** Revista Aulas. Dossiê Foucault. Campinas. n. 3. dez. 2006/mar. 2007.

ROCHA, D. **A gestão da educação pública em Mato Grosso do Sul:** práticas racionalizadas e clientelismo. 151 p. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

SERRA, Maria Luiza Arruda de Almeida. **Projeto CEFAM : tentativa de modernização do curso de formação de professores de Mato Grosso do Sul, 1983-1992.** 1993. 218 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação, Campo Grande, MS, 1993

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. **A profissionalização do ensino de 2. grau em Mato Grosso do Sul : equívoco ou farsa?** 1994. 133 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade

Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de Educação, Campo Grande, MS, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VEIGA, Cynthia Greive. **A escolarização como processo de civilização.** Revista Brasileira de Educação, set./out./Nov./dez., n. 21, p. 90-103, 2002

VEIGA-NETO, Alfredo José da. **Foucault & a educação.** Belo Horizonte, MG: Fundação Biodiversitas: Autêntica, 2004, 191 p. (Pensadores & educação; 4) ISBN 85-7526-105-3

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história.** Trad. da Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014

ZANELLA et al. **Diversidade e diálogo:** reflexões sobre alguns métodos de pesquisa em psicologia. Interações, vol. XII, núm. 22, julho-dezembro, 2006, pp. 11-38, Universidade São Marcos. Brasil.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Carta-convite para participação na pesquisa

Caro (a) amigo (a) do Projeto Master

Este estudo tem como objetivo procurar reconstruir o Instituto de Educação de Campo Grande pelas entrevistas e memória, para posteriormente deixar registrado para esta e para futuras gerações sobre a possibilidade de experimentarmos uma escola pública de prestígio, mesmo que seja em um curto espaço de tempo, porém, que permaneça para sempre na vida e obra de quem participou. Em razão disso, esse projeto nasceu após discussões no Grupo de estudo de investigações acadêmica nos referenciais de Michel Foucault (GEIARF/UFMS) sob orientação do Professor Osório. (Coordenador Geral de Educação no período em que o Master estava em vigor).

Sendo assim, o Título é: A Governamentalidade no Projeto Master; e o Resumo:

A presente investigação constitui-se no processo de estudo visando avaliar o contexto em que são forjadas as políticas educacionais, em um campo de conflitos e contradições, que extrapolam discussões com atenção apenas nas análises referentes à prática pedagógica em seus limites da instituição escolar, fazendo uma reflexão a partir da ação da governamentalidade, conforme pressuposto metodológico de Michel Foucault, contida na elaboração e implantação do “Projeto Máster”, um subprograma do Plano de Ação Pedagógica - “Resgate do Prestígio da Escola Pública” – no Estado de Mato Grosso do Sul, no biênio 1989-1990, no Brasil. As análises a serem realizadas terão sustentação na pesquisa documental e entrevistas realizadas, com egressos que frequentaram a esta instituição escolar. A partir do princípio que a governabilidade sugere o resgate de elementos que compuseram os processos daquela época, requerendo estudar a formação do novo Estado e a pós-divisão, pontuando dentre os artefatos as táticas políticas que fabricaram a escola pública em Mato Grosso do Sul, com a finalidade de apontar que as intervenções políticas no campo educacional, revelam novas táticas e velhos entraves no processo de escolarização, permanentes até os dias atuais, tendo como estratégia a complexa rede de poder que regulamenta a população pelos cálculos e táticas de governo.

Marcelo Correa Pires

Mestrando em Educação - PPGdu/UFMS

APÊNDICE 2 – Modelo do roteiro da entrevista



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



ROTEIRO DE ENTREVISTA

Alunos, professores, diretores e coordenadores egressos do Projeto Máster

I – Dados de Identificação do Entrevistado

1. Nome: (apenas iniciais)
2. Área de Formação:
3. Ano que participou do Projeto:
4. Cargo/função:

II – Pauta da entrevista

- 1) Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?
- 2) Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?
- 3) Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?
- 4) Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?
- 5) Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Data da entrevista:

APÊNDICE 3 – Registro das entrevistas



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

CURSO DE PEDAGOGIA

Entrevistado: V. P. O.- Ex-Secretário de Educação de Mato Grosso do Sul no período de 1987 a 1991

O objetivo fundamental do Projeto Máster era assegurar o acesso de estudante das escolas públicas as universidades públicas através de uma educação séria e suficiente de forma adequada como aqueles que frequentam uma escola particular, esse era um dos objetivos. Outro objetivo central era estabelecer uma lente para enxergar as deficiências do seu público, de sorte a provocar uma política de capacitação de professores de acordo com as necessidades de cada escola. Então uma escola modelo trazia para dentro de si alunos de uma diversidade muito grande de escolas e comunidades, que acabavam trazendo para aquele que era um verdadeiro laboratório, as deficiências de cada escola. Então qual foi a estratégia adotada, essa escola modelo, seria um grande laboratório, que funcionava na Barão do Rio Branco, com laboratório de informática, física, química, biologia e tinha também um quadro de educadores escolhidos através de concursos interno, pois a rede estadual já tem os seus professores que são concursados, ou seja, acessam a escola pública por meio de concurso, no entanto, além dessa seleção para a contratação desses professores eles eram submetidos a um concurso interno para aferir o desempenho que eles tiveram enquanto professor, a curiosidade que eles tinham ao desenvolver técnicas pedagógicas que fossem capazes de mexer com a educação na escola em que eles lecionavam e o compromisso que eles tinham com a educação, porque uma coisa é aquele que cumpre o dever a outra é aquele que tem compromisso maior que se envolve pensando, que se envolve criando novos métodos. Assim quando ele ia prestar a prova para ser admitido no Instituto de Educação de Campo Grande, tinha que se distinguir como educador que realmente se preocupa não só em cumprir suas tarefas, mas em oferecer novos subsídios para que a educação se desenvolvesse. Por isso, nos conseguimos então montar um quadro de professores de excelência, que tinha não só a titulação, mas que tinha, pós-graduação, participações em eventos educacionais e que tinha também desenvolvidos projetos em cada escola onde ele lecionava. Ou seja, nós dotamos a escola de um professor, de um educador de um padrão elevado para um projeto que se preferia que tivesse também uma potencialidade para mexer com a qualidade do ensino na Rede Estadual. Pois bem, pra você ter uma ideia a escola adotou um regime especial no funcionamento com os professores, pois eles recebiam por 44h/a por semana. Nessa escola eles estavam na sala de aula a metade desse período e a outra metade era reservada para que eles produzissem o material didático e também o planejamento. Assim o que se via na escola, via o professor fazendo num período planejamento. Não era ficção era fato real o professor num determinado momento ia refletir sobre o que ele ia levar para a sala de aula, sobre as metas que deveria ser alcançada no dia-a-dia, na semana e no mês. Então era um projeto que o professor tinha metas seguras que ele tinha que respeitar.

E quem era o aluno? Vinham exclusivamente da escola pública estadual. Só para você ter uma idéia da responsabilidade que nós encaramos o projeto, não havia na escola uma secretaria que cuidasse de matrículas, porque a partir do momento que você tivesse uma secretaria que cuidasse de matricula você estaria abrindo a possibilidade de que a escola viesse a receber alunos que não fazia parte do projeto. Quem eram os alunos que faziam parte do projeto? Aqueles alunos que eram avaliados durante o ano pela própria escola. Quero dizer que cada escola tinha um percentual de alunos que poderiam mandar para o Instituto, conforme a quantitativo de alunos de cada escola. Esse critério de seleção acaba democratizando por que ali você escolhia o aluno por um critério objetivo, não era uma prova só que fazia seleção, como nos testes que existem, mas um acompanhamento por parte da escola de um processo de avaliação. Quem era o aluno da escola estadual? É o filho do marceneiro, o filho do pedreiro é o filho do comerciário, enfim, é o filho do trabalhador com o perfil do estudante carente, o estudante que não tem recursos para bancar uma escola privada. Ali estava o negro, o branco, o pardo e o índio, eram esses quem estava matriculado na escola, ate por que o aluno tinha que comprovar que ele era aluno regular da escola publica, não podia fazer a matricula para que ele fosse selecionado. Com isso nos selecionávamos os melhores alunos para uma escola que tinha os melhores professores com uma vantagem que era o seguinte, historicamente os gargalos que afetavam a escola pública naquela época, mormente o 2º grau era a dificuldade de contratar os professores na área de ciência, matemática, física, química, porem, essa escola acabava suprindo isso porque lá tinha o professor de matemática, com pós-graduação, o professor de física, e as demais ciências, não havia essa carência, com isso você estava capacitando o aluno para o ingresso no terceiro grau. A faixa de sucesso foi extraordinária, foi um caso atípico quase todo mundo entrou na faculdade, vez por outro eu encontro com aluno que era do instituto de educação que é medico outro que é dentista, farmacêutico, oficial da Policia Militar, oficial do Exercito. Então foi um projeto que efetivamente deu certo, mas só que o alcance dele maior é o que constituía o passo seguinte que ele poderia dar. Veja o seguinte, cada escola tem uma certa autonomia didática e pedagógica, mas quando o aluno vai para uma faculdade, vai prestar um vestibular ai essa diversidade nem sempre o ajuda, então o que fazia o Instituto, que era a escola modelo, ao receber aluno de diferentes escola que seguia diferente métodos, diferente didática, diferente formação pedagógica, esse aluno tinha que se adaptar a tal regime do Instituto de Educação e pra isso precisava aferir as deficiências que ele trazia, não só deficiência de matemática, física, química, biologia mas ele trazia também todas as deficiências. Então o que acontece, o Instituto de educação funcionava num período ministrando seu planejamento normal e no outro período era a administração do acervo que ele trouxe, das deficiências, então ele fazia uma adaptação ao mesmo tempo que ele estava ingressando numa escola que tinha uma metodologia própria ele também tinha que passar pelo treinamento pela superação da dificuldade que ele trouxe de la, se ele trouxe dificuldade de matemática a preparação com o professor de matemática, se trazia uma deficiência de língua Portuguesa ele ia ser trabalhado para superar essa dificuldade como planejamento do Instituto como escola modelo. Este era o problema do aluno, mas tem o problema da educação, pois ao mesmo tempo que se fazia, que se oferecia ao aluno essa espécie de recuperação ou adaptação que seria a palavra mais adequada, ocorria um fato que era da mais alta relevância para educação como um todo que era a radiografia do que estava acontecendo em cada escola. Por exemplo, se você pega uma escola da vila Moreninha pode ser que lá tenha um quadro muito bom de professores que resolve o problema da matemática, problema da Biologia, mas tem um professor de português lá que guarda deficiência antigas que não consegue passar então aquilo ali aparecia. Bom, a partir do momento que aparecia a deficiência do professor lá da vila Moreninha, por exemplo, isso nos dava a pista de como trabalhar a deficiência desse professor, se nos tivermos que oferecer um curso de pós-graduação já se sabia quais as deficiência de cada escola e o curso seria para resolver elas, tinha como organizar um planejamento para a organização dos professores que atua nessas escolas. Então o Instituto de educação não olhava só para o seu interior, ele olhava para o que estava acontecendo nas escolas. Na verdade, o Instituto de educação era apenas uma escola modelo, porque a partir do momento que você tem o diagnostico real, não um diagnostico político, nem fantasioso, mas real do aluno, por exemplo, era trazido de cada escola 10 dos melhores alunos, melhores desempenho e eles trouxeram deficiência, e trouxeram por que elas existem lá, e se ela existe mesmo lá o que nos cumpre fazer é adotar uma politica de resgate daquilo que está desfalcando lá. O Instituto tinha essa ação externa que era o objetivo fundamental, e a partir daí você tinha como ir expandindo o projeto, pois você ia

descobrimos as condições que vão se criando em diversas áreas, ao suprir a dificuldade você estaria ampliando, pois a ideia era ter uma escola modelo e depois ir ampliando o projeto para outras escolas. Ela sempre seria o laboratório, só que ela tinha o efeito multiplicador. Veja que, por exemplo, um acadêmico de física, química, e até matemática que entra em uma universidade Pública geralmente não procurava a licenciatura devido às condições que ele encontrava na escola pública. Porém se nós desenvolvêssemos uma política de acesso, de prestígio da escola pública nós íamos ter essa mão de obra produzindo o projeto para o próprio setor público, quer dizer que aquele sujeito que passou pelo Instituto de Educação e que o conhece, seria um professor, e então multiplicaria. Aí o projeto começou a funcionar muito bem. Eu vou te falar uma coisa eu tenho mais de quarenta anos de vida pública, fui vereador pela primeira vez em 1972, eu vou te falar uma coisa, a maior emoção que eu tive nesse período todinho de vida pública foi que eu entrei no Instituto de Educação, passado uns 3 meses de funcionamento da escola, quando eu entrei na escola para fazer um visita, meu método era visitar sem avisar, para que me recebesse do jeito que sempre acontecia por lá, para ninguém enfeitar a escola por que o secretario vai chegar, percebi que a escola não tinha nem um ruído a não ser do professor ou do aluno questionando o professor, uma coisa fantástica, as portas estavam abertas mais ninguém saía, ninguém fazia algazarra, ninguém conversava, parecia uma escola de outro mundo, porque você percebia que aula era diferente de tudo aquilo que a gente ver na educação. Então você vê que foi um projeto reservado para melhorar a qualidade de ensino da rede pública. Um projeto como esse naquela ocasião, o objetivo que nós tínhamos e a visão que nos tínhamos era o problema da escola pública, naquela época não se discutia cotas, as cotas vieram bem depois, não se discutia exames de Enem, nem nada, mas nós estávamos estabelecendo um tipo de política de inclusão não só de negros, mais do pobre, porque a discriminação se dá em relação ao pobre não importa se ele é negro, índio ou branco, é preciso dar oportunidade para o pobre, dar uma escola boa pra o pobre, e a escola pública não era e não é boa. Se fizer o tipo de enfrentamento que nós estávamos fazendo no Instituto não precisa de cota. Esse projeto foi criado como um embrião que tinha que ter tido um tempo de duração, um prosseguimento, mas o que aconteceu, havia um questionamento que o projeto Máster é discriminatório porque ele pinça só os melhores alunos, quer dizer as pessoas diziam que ele era seletivo. Eu nunca vi um despautério tão grande, pois se você está investindo na qualidade da escola pública, na qualidade do ensino público, onde que está à discriminação, não existe discriminação. A discriminação é você manter a escola pública em uma situação de má qualidade para que esses alunos sejam compelidos a concorrer como outros que frequentam uma escola privada de boa qualidade, aí que esta a discriminação, essa concorrência desleal. O objetivo era que o projeto não se esgotasse com aquele grupo de alunos, ele focava a educação pública como um todo. Então essa sustentação era uma sustentação completamente equivocada. Havia também essa falta de visão quanto à seleção, pois no mundo em tudo o que você vai fazer, vai enfrentar seleção, pois se você estudou em uma escola pública de qualidade ou em uma escola particular, ao enfrentar o vestibular vai passar por um processo de seleção. E após terminar sua graduação você vai ter que enfrentar a concorrência para exercer sua profissão. É uma tolice que não tem tamanho, essa ideia que a escola pública tem que ser todas do mesmo padrão, na verdade, a qualidade do ensino tinha que ser do mesmo padrão, e isso só vai acontecer se houver um projeto que trabalhe com a realidade que é vivida no dia a dia da escola. Essa crítica aconteceu desde o início. Você nota que hoje há um projeto do MEC de aferir a qualidade da escola pública mais eu entendo que o nosso projeto é muito mais avançado que o deles. Após entrar a nova Secretaria de Educação, que era da área de educação e eu não era, ela entra com a ideia que era discriminatória, embora não fosse do ponto de vista social era do ponto de vista intelectual, então ela acabou com o projeto. O Governo que assumiu era de outro partido, outra corrente que era refrataria ao projeto, secou a fonte e acabou o projeto, sendo abortado precocemente antes de maturar. Infelizmente na educação tem muitos projetos que começam e não terminam. Daí a nossa pressa em implantar com uma certa rapidez, para que ele, dando os bons resultados, prosperasse. E ele deu resultado logo no primeiro ano. O projeto precisava ter recebido a atenção do governador, o governante precisava acreditar que era um bom projeto, mas eu não vejo no mundo político uma vontade de mudar a educação, e vejo dentro da estrutura educacional um corporativismo que tem medo de uma mudança mais profunda, pois uma educação de qualidade amedronta políticos e até educadores. Com o Máster, nas escolas já estavam acontecendo mudanças porque veja o que é a ironia do destino, aqueles mesmos que apontavam a seleção como um processo excludente, lá dentro da escola, como era um numero

determinado reservado para cada escola havia uma competição interna entre os professores para produzir mais e já estava ocorrendo um movimento dentro de cada escola no sentido de capacitar melhor os alunos para que eles fossem selecionados. No primeiro ano, então ela já estava operando fora do Instituto de Educação, que era o objetivo inicial. Infelizmente os projetos quando muda governo, muda a filosofia toda, mudas as prioridades, mas a escola pública é viável só que é preciso que os projetos que dão certo sejam maturados, não pode um governo impedir um projeto que tem um período de elaboração, de implantação e precisa ter um período de maturação. Então na educação é muito comum interromper projetos relevantes, tanto governos quanto cooperação não tem muito interesse, com um misto de medo e às vezes um pouquinho de desconfiança. O novo sempre gera desconfiança.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: Professora Mestra A. M. - Diretora de Desenvolvimento Educacional do Instituto de Educação de Campo Grande

Cada escola seria um Núcleo do Projeto, assim você não tiraria o aluno lá do seu ambiente, ele como trabalhador sairia do seu local de trabalho e iria para um local próximo de sua casa. Com isso se mapearia todas as escolas e elas seriam polos do grande projeto para fazer esse tipo de trabalho. A organização deveria ser composta por teatro, espaço físico adequado, laboratórios, etc. Além disso, como forma de consideração do professor, haveria reuniões pedagógicas, a fim de construir a proposta pela própria escola. Os resultados comprovaram que houve uma projeção dos alunos que participaram do Máster, uma vez que muitos deles foram para as universidades públicas, pois o projeto visava à formação integral do sujeito, formação básica de ensino dando condição para o trabalho, como também uma formação numa perspectiva política. Hoje essa proposta já esta institucionalizada, como se vê na proposta das escolas de tempo Integral, mas não é cumprida por que não há competência política nem pedagógica, pois as proposta pedagógicas não são construídas, mas pacotes prontos comprado de alguém, e o Máster não foi pacote comprado de ninguém, não foi modelo do Rio ou São Paulo, mas foi construído por professores daqui.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: C.A – Pedagoga — segunda Diretora do Instituto de Educação de Campo Grande.

Particpei do projeto desde a sua criação até a extinção, infelizmente. O projeto era lindo, os professores todos tinham contrato ou concurso de quarenta horas semanais e dedicavam um período em sala e outro estudando e pesquisando para melhorar sua prática, com a supervisão dos Coordenadores Pedagógicos que era por área e geralmente um professor devidamente qualificado para a função. Os alunos tinham um quadro curricular ampliado, com aulas práticas e pesquisas obrigatórias para garantir sua aprendizagem, sempre voltada para o ensino superior, principalmente, nas questões de vestibular. A turma era selecionada nas escolas do ensino médio público e tinha que ter média mínima de sete para concorrer à vaga no projeto. Foi um sonho que infelizmente só uma turma aproveitou porque a secretaria de educação não se empenhou em mantê-lo e deixou que a politicagem acabasse com todo o trabalho elaborado por um grupo de educadores sonhadores da época, com apoio da Secretaria. Tenho certeza que se tivesse continuado o ensino estaria muito melhor, pois o objetivo era ampliar as vagas cada vez mais e qualificar professores e alunos da Rede Pública.

Fiquei respondendo pela direção da Escola em seu primeiro ano de funcionamento no prédio da missão salesiana na rua Barão do Rio Branco, nos três turnos, num ambiente agradável e de harmonia de equipe, que infelizmente não durou muito e começou por indicar alguém para a direção (Secretaria de Educação do Estado) que não acreditava no projeto, mas era do partido da gestão. Tenho saudades daquela época, principalmente, quando encontro os ex-alunos que passaram todos no vestibular, incluindo os alunos do curso de enfermagem que na época foi transferido para o Máster e depois Hercules, hoje desativado. E inaceitável a Secretaria de Educação dizer para você que não há registro do projeto, cadê a responsabilidade da história da escola.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: S. V. P. — Professor de Física — D (2) – terceiro Diretor do Instituto de Educação de Campo Grande

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Eu entrei no Instituto de Educação de Campo Grande em 1990, no segundo ano de funcionamento na época que eu entrei, tanto nós professores quanto os alunos que estudavam éramos selecionados, no caso dos professores além da prova tinha uma aula magna, nós tínhamos que escolher um tema e expor uma aula para os coordenadores, e aí eles faziam algumas observações, e aí eles se reuniam e chegavam a um veredito. Foi um projeto muito bom por vários motivos, primeiro nós professores éramos contratados por dois períodos mas nós efetivamente trabalhávamos em sala de aula um único período e o outro período ele era exclusivamente para planejamento e nós tínhamos planejamento todos os dias, cada aula, cada ação, cada etapa que era desenvolvida no projeto Máster era planejada com muita antecedência e muito bem planejado. Cada aula que ia trabalhar eu sentava com o coordenador e planejava a aula. Nós tínhamos seis coordenadores de aulas e um coordenador geral. O Projeto Máster funcionou muito bem até metade do quarto ano de funcionamento. Eu fiz a mudança do prédio da Barão para a rua Ceará, no final de 1991, pois entregaram o prédio em dezembro de 1991 e em janeiro 1992 começamos as atividades. Inclusive não cumpriram com o que haviam prometido, pois inicialmente o prédio havia sido construído para atender o Projeto Máster, o prédio inteiro, mas o projeto sofreu modificações e então a Secretaria de Educação pegou metade do prédio para abrigar o Núcleo de Tecnologia educacional e o Núcleo de Escola Recolhida, nos lugares que seriam utilizados para laboratórios, de física, química, Biologia. A própria arquitetura da sala chamava a atenção, pois eram pequenas, pois a ideia era que tivesse no máximo 15 alunos em cada sala, mas isso também foi desmantelado com aquele discurso de que a escola tem que ser democrática, a escola não tem que fechar as portas pra ninguém, o projeto começou a ser desmantelado. Os próprios professores da rede estadual nos chamavam de elitista, os professores que dava aula no Projeto Máster era mau visto por colegas da rede estadual, pois era considerado uma espécie de privilegiado. A ideia nunca foi ser elitista, pois o objetivo era que os professores que estavam no Instituto se tornassem capacitadores, ocupando quadros inclusive na Secretaria de Educação para o desenvolvimento de toda a rede estadual de ensino. A ideia por trás de todo esse sistema era a meritocracia, ocupa o lugar quem faz por merecer. Eu sou formado em física pela UFMS, e no final de 1989 saiu edital para professor e eu passei em primeiro lugar, e mesmo passado no concurso em fui entrevistado e tive dar uma aula

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Quando entrou o governo de Pedro Pedrossian um dos primeiros atos da nova Secretaria de Educação foi dismantelar o projeto. Ela chegou até a publicar um ato de extinção do Projeto Máster, porém o decreto que foi publicado teve que ser retirado, revogado, pois nós tínhamos autorização do Conselho Estadual de Educação para funcionar pelo menos 3 anos. Já na posse, já nos primeiros dias de governo nós já sentimos que não teria apoio nenhum, não teríamos condições para continuar o projeto. Então eu fui o terceiro diretor, duas nomeadas pelo governo, e quando assumiu a professora Leocádia foi instituída a eleição direta para diretor, adequando a esse novo processo. Um dos primeiros impactos que a gente teve foi o dismantelamento da estrutura dos coordenadores, pois pela quantidade dos alunos que a escola possuía nós só podíamos ter no máximo três coordenadores, um por turno, então foi excluído quatro coordenadores, não teria também o diretor adjunto. Em 1992 quando começamos no prédio novo, eu fui obrigado, sob ameaça de sofrer processo por discriminação, eu fui ameaçado pela Secretaria de Educação se eu não modificasse a forma de ingresso de alunos no Hércules Maymone, eu seria processado, então eu tive que extinguir a seleção de alunos, e então foi modificado a forma de ingresso de alunos no antigo Instituto, não havia mais possibilidade de irmos as escolas e selecionar os alunos. Chegamos a ir atrás do antigo Secretário de Educação, Dr Valter Pereira, que foi quem criou ou institucionalizou o Projeto Máster, procuramos-vos em comissão, entretanto mesmo ele tentando contatos para segurar o Projeto não foi possível. Então a idéia por trás do Projeto Máster era a meritocracia, nós queríamos ter uma escola onde os melhores alunos encontrassem condições de se desenvolver, criando um centro de excelência, uma escola modelo, onde os alunos que tivessem mérito tivesse condição de deslanchar desenvolver. Eu trabalhava como contratado no Joaquim Murinho e ouvi muitos comentários entre os professores sobre o projeto Máster, de que ele surgiu na hora errada apesar do momento político, pois ele deveria ser criado no começo do mandato, pois o governo sofria muito desgaste, principalmente por atrasos salariais. Porém, a idéia dos criadores era realmente criar uma escola modelo, que servisse para alavancar a Educação, inicialmente em Campo Grande, e se desse certo espalharia para toda a rede de ensino. Infelizmente houve uma visão mesquinha que pensava que se o projeto desse certo, eu que sou a atual Secretaria não colheria os louros, não seria uma obra minha. Se eu desse apoio e o projeto desse certo os dividendos políticos não seria capitalizados para mim, mas para o meu adversário. Então o que foi possível fazer para dismantelar o projeto foi feito, nós deixamos de receber material de consumo, e quantas vezes eu tive que bancar a máquina de Xerox do meu próprio bolso, por que? Porque eu queria que o projeto desse certo, até onde foi possível. Eu pedi para me retirar após 1 ano e meio, não cumprindo o mandato que seria de três anos. Enfim fizeram de tudo para que não desse certo, já que não era possível extingui-lo vamos adequar, vamos transformar uma escola normal.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: V. C. P. — Professora aposentada da Rede Estadual — P (1) Ex-Professora do projeto.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Eu entrei no Projeto Máster no seu início, ele funcionava na Rua Barão do Rio Branco ao lado do antigo Museu do Índio, o Prédio era alugado, pertence, eu acho que até hoje, a missão Salesiana. Os alunos eram enviados das escolas Estaduais se eu não estiver enganada os 8 melhores que terminavam o 1º grau, ou seja, a antiga 8ª série. Era uma seleção séria, não tinha "padrinhos", a escolha era realmente através de notas. Nós trabalhávamos por áreas: Exatas, Estudos sociais, Línguas (Português, Inglês e Espanhol). Cada área tinha um coordenador onde nos reuníamos uma vez por semana para fazer o planejamento, e tínhamos o coordenador geral que era o professor Antônio, que era chamado, conhecido como "Mestre Antonio". Desculpe estou respondendo as duas perguntas numa só. Ele era chamado de Mestre, porque era o único que tinha Mestrado, coisa rara, digamos pra época, isso aconteceu se eu não estiver enganada no ano de 89. Tínhamos professor com carga horária de 44hs aula e de 22hs aula. No meu caso eu tinha 22hs, Eu trabalhava 12hs aula em sala e planejava 10hs aula no período contrário. Ministrava as aulas pela manhã e o planejamento era feito no período da tarde. Quem tinha 44hs aula ministrava 24hs e planejava 20hs. Além do planejamento que fazíamos por área, uma vez por mês nos reuníamos todos os professores dos três turnos com os coordenadores de área e o coordenador geral, esse encontro sempre era aos sábados, isso quando entramos lá já foi combinado então não tinha desculpa de que vc não poderia ir, ou que tinha compromissos, aula em outra escola ou coisa parecida. E se houvesse algum problema urgente às vezes era marcada uma reunião extra, dependendo da necessidade do problema. Foi um período muito bom em todos os sentidos, a escola não parecia escola, no intervalo vc andava pelos corredores, era o maior silêncio, os alunos sempre com apostilas nas mãos estudando, correndo atrás dos professores para tirar dúvidas. Quando me refiro ao silêncio, não pelo silêncio tranquilidade, e sim pelo interesse dos alunos em estudar, aprender, era uma coisa que eu nunca tinha visto antes e depois, nunca voltei a presenciar a mesma cena. Eles sabiam que eles estavam ali porque eram os melhores, e não podiam deixar a peteca cair, Eu saí em 93, o ano em que minha filha nasceu, não sei te informar porcentagem até porque já se vão 19 anos, me lembro que o índice de aprovação no vestibular foi bem alto. Mas... como sempre, tudo que envolve política, as coisas mudam, infelizmente pra pior. O Projeto Máster foi um sonho e uma conquista do Deputado Walter Pereira, costumávamos brincar que ele era o pai da criança, e na mudança política não me recordo se ele perdeu, ou se quem ganhou não era do partido dele, a 1ª coisa que foi feita foi cortar, as horas atividades diferenciadas que tínhamos em relação, as demais escolas, até porque a cobrança dos colegas era muito grande, que nos professores do Projeto Máster, éramos elite, não trabalhávamos e ganhávamos o mesmo que eles, enfim, fofocas, cobranças, etc. Só que eles não sabiam o tanto que nos éramos cobrados, vigiados e trabalhávamos, há um detalhe, nos elaborávamos as apostilas para os alunos, eles não utilizavam livros, tudo isso dentro da hora atividade, ou seja do planejamento. O nosso próprio sindicato ACP (Associação Campograndense de Professores), que não deveria ser partidário, sempre foi e é, em vez de ajudar também em nada colaborou.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Depois com a saída do Deputado Walter Pereira, começou a faltar material para xerox, que era praticamente um dos nossos principais instrumentos de trabalho, mudou a direção, por questões

políticas, aí a coisa começou a despençar. Em 93 viemos para o prédio novo onde é hoje o “Hércules Maymone”, desculpe viemos no final de 92, estou confundido, como o projeto praticamente já não existia, já tinha se tornado uma escola normal como as outras, o único diferencial e que só tinha Ensino Médio, e com o nascimento da minha filha surgiu uma vaga perto da minha residência, não tive dúvida, quando terminou minha licença maternidade já fui pra outra escola próxima de casa, se tudo fosse com antes compensava continuar lá mesmo com a distância, só que da forma que estava, não valia a pena atravessar a cidade para trabalhar numa escola como as outras. Estou me referindo ao Deputado Walter Pereira, porque realmente ele era o autor do Projeto, não estou fazendo propaganda da pessoa dele, por sinal nunca vi. Da forma como me referi várias vezes pode dar impressão de política. Tinha muita política por trás só que na época eu era nova no magistério e também de idade, eu procurava ficar no meu canto, tipo fazer meu serviço e não me envolver, talvez se fosse alguns anos prá frente com mas experiência e tempo de serviço eu teria me inteirado dos fatos e até brigado por eles, que é bem minha cara, só que quando vc está em começo de carreira recém concursada, estágio probatório, e diferente.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: L. A. G. — P (2) Professor de História do IECG

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Particpei o projeto Máster desde o seu início no governo de Marcelo Miranda até o seu término no Governo de Pedro Pedrossian. Quando começou o projeto, eu havia iniciado minha carreira como professor de história, em termos profissionais foi excelente por que pude compartilhar com professores já experientes de uma experiência inédita no Ensino de Mato Grosso do Sul. Naquele momento todos os docentes estavam comprometidos com o projeto para que realmente fosse um diferencial na história da educação de Mato Grosso do Sul. Na prática, havia uma dedicação do professores em estudar, compartilhar experiências, preparar aulas diferenciadas. O projeto era interessante, o professor era valorizado e tinha espaço para estudo, planejamento e dedicação exclusiva para escola. Das 44 h/a, 22h/a eram dedicadas a esses momentos de estudo. O Estado oferecia todas as possibilidades para que o professor planejasse e organizasse material para os alunos. Os alunos eram selecionados para a Escola e o interesse e compromisso eram patamares da escola.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Não houve continuação porque o projeto era do Governo Marcelo Miranda e quando trocou de governo e o Estado passou a ser governado por Pedro Pedrossian a equipe da SED que entrou para gestão na educação começou a mudar detalhes do projeto que eram fundamentais pra que houvesse continuidade. Houve mudanças na coordenação pedagógica que até então era por área, havia um coordenador pedagógico geral e o cargo foi extinto. Diminui-se as horas aula atividades do professor, o Estado não bancou mais as apostilas dos alunos, que eram elaboradas pelos professores, aumentou-se demais o numero de alunos e conseqüentemente o de professores provocando um inchaço na escola, o que dificultou a organização pedagógica, entrou professores descomprometidos e que não passaram por entrevistas e não foram selecionados, os alunos também não tiveram mais seleção rigorosa. Conclusão mudou toda estrutura do projeto e o projeto foi entrando em colapso, até que chegou a ser inviável para o Estado.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: N. C — **P (3)** – Professor de Biologia.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

A minha participação se deu em dois momentos. O primeiro foi quando soube da existência de uma escola pública que estava sendo criada para oportunizar aos alunos da rede pública oportunidade de um ensino que com objetivo do ingresso no ensino superior. Soube através dos alunos do Maria Constança Barbosa onde trabalhava, já que senti falta dos melhores alunos da sala e fui informado que estavam indo para essa nova escola. Então fui me informar que escola era essa e acabei me interessando pelo projeto e passei por um processo de seleção com entrevista com a equipe da Secretaria de Educação. No segundo momento, foi já na direção eleita pela comunidade, onde pude contribuir e aprender a prática de uma gestão democrática.

— Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

Um dos fatores marcante no Projeto Master foi a equipe de pedagogos que coordenava as áreas de conhecimentos, onde tempo disponível para todos os professores que era de 50% de sua carga horária para planejamento, permitia a toda equipe um tempo de estudo que não tínhamos em nenhuma outra escola. Todo esse estudo era feito pelo coordenador geral, o pedagogo e professor, hoje provavelmente doutor, Antonio José Filho a quem liderou esses momentos marcantes para a nossa vida profissional. Nesse momento podemos estudar vários autores como Libâneo, Dermeval Salviano e as tendências pedagógicas dos mais variados autores, só para citar alguns exemplos. Foi um período de muitos estudos e crescimento profissional.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Como tudo no Brasil, não temos um projeto de Estado e sim de Governo, e como todo governo, tem um tempo de validade, o Projeto Master tinha o total apoio do Secretario Valter no Governo de Marcelo Miranda na época. O sucesso da Escola fez com que o governo tentasse cunhar e pecha de “Marcelão” inclusive com a promessa de construir mais uma unidade no interior, mas com nossa atuação organizada impedir a mudança do nome que a própria imprensa local tentava carimbar, e continuar com o nome Master. Após a mudança do governo e com a chegada de Aleixo Paraguassu, na secretaria de Educação começou a investida de acabar com o projeto. Nessa época já estava na Direção da escola eleito e reeleito e passei por várias sindicâncias e houve sempre uma decisão favorável a mim, visto que as irregularidades apontadas não era pela ação deliberada da direção e sim falta de funcionários para executar as mais diversas tarefas que eram exigidas.

— Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

Um dos fatores diferenciado nesse Projeto chamado Master foi a forma de seleção de alunos e professores para o ingresso na Escola. Tínhamos algo em comum, nós queríamos estar ali participando e construindo e levando à prática o Projeto Master. Esse Projeto foi colocado pra nós pelo então Secretário de Educação Valter Pereira, um político muito conhecido no Estado e que tinha uma postura democrática. Não posso afirmar se o Projeto Master foi construído de acordo com seus interesses mas posso afirmar que por algum tempo, o Projeto Master adquiriu vida própria e caminhou quase que com as próprias pernas principalmente no aspecto político e pedagógico. Em função dessa identidade existente entre professores e alunos podemos então construir as instâncias de organização que pudessem executar as diversas atividades a serem desenvolvidas na escola. Então tínhamos um Clube de Ciências que era eleita em chapa pelos alunos e a direção ficava encarregada de desenvolver as atividades científicas e culturais da escola. Tínhamos também o Grêmio Estudantil que também era eleita havendo até disputa de chapa e a direção eleita era encarregada em levar a luta política dos estudantes e suas reivindicações. A associação de pais recebiam qualquer ajuda financeira do poder público. Tínhamos também o Conselho Escolar onde havia representantes de professores, pais, funcionários e estudantes que funcionava regularmente e era a instância máxima de representação e deliberação da comunidade escolar.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

A mudança de governo, a forma de acesso de alunos e professores para o ingresso na Escola Master, fez com que sua identidade fosse afetada. A partir daí tornou-se uma presa fácil para os técnicos da Secretaria de Educação que eram contra o Projeto Master, investir para o seu fim. O fim do tempo de 50% de planejamento para os professores, por exemplo, interferiu no nível de comprometimento dos profissionais que chegaram depois, com a proposta da escola, já que não se diferenciava mais das outras. Os alunos não eram mais indicados pelas Escolas de origem e sim através de sorteio. A maior intervenção que poderia ter sido feita seria a mobilização da comunidade escolar em defesa da Escola, mas em função dessas mudanças e a luta política que passou a existir na escola, foi enfraquecendo e permitindo assim que o projeto acabasse sem grandes resistências daqueles que ainda trabalhavam na Escola do qual me afastei em definitivo a partir de 1998. Isso foi o que pude resumir, nesse momento já que foi uma experiência marcante a vida de todos que viveram essa escola do seu período inicial até 1996.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: S. C. — A (1) - Pedagoga, Coordenadora da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande (REME) — Ex-aluna.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

O período em que estive no Instituto de Educação de Campo Grande - Projeto Máster foi muito especial. Neste tive a oportunidade de conhecer alunos/amigos de diversas partes de CG, pois o projeto tinha o intuito de juntar em uma escola de nível médio alunos com boas notas oriundos de diversas escolas públicas da nossa cidade. As aulas eram no período integral. Inglês ou Espanhol, Educação Física, reforço com agendamento e atividades extras, como coral e teatro. Dizer de forma resumida o que este período teve de contribuição para a minha formação pessoal e profissional: é TUDO. Tenho amigos que até hoje frequentam minha casa, sou pedagoga pelo orgulho que tive de ter ótimos profissionais como mestres na época do Máster e sentir vontade de contribuir para a educação assim como eles fizeram conosco. A amizade que carregamos no coração daquele grupo tão unido, tão importante para formação pessoal do adolescente, temos o orgulho de honrarmos até hj. To escrevendo por partes. (risos) A vaga foi através de uma seleção na escola estadual em que eu estudava. As melhores notas ganhavam a vaga. Eram poucas as chances, mas eu e um grupo de amigos nos destacados na 8ª série e conseguimos.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Acredito que não houve continuação por motivos políticos e financeiros. Uma escola de período integral, com professores recebendo para trabalhar um período e planejar em outro é algo custoso para o governo. Não há uma valorização do profissional da educação como esperamos. É um sonho termos esta oportunidade e lutar por ela deve ser uma realidade. Naquela época essa educação diferenciada foi mega importante. Temos alunos formados em diversas áreas do conhecimento e alguns até com duas graduações diferentes. Éramos uma elite de estudantes. Tínhamos ótimos professores tb. Penso se hj com mais acesso a informação, mais competitividade tivéssemos uma escola assim formaríamos um contingente de intelectuais oriundos de escola pública. E isso seria algo muito bom para a sociedade. Creio eu... Marcelo, espero ter contribuído um pouco com vc. É uma satisfação ter alguém envolvido num trabalho que mexe com a nossa vida.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: D. P. — A (2) - Publicitária — Ex-aluno.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Olá, estudei no colégio master, nos anos 90 / 91, cursei o primeiro e segundo ano do ensino médio. Na minha opinião o colégio era muito bom, com professores capacitados, ensino de qualidade, atendendo sempre as necessidades dos alunos. Na época, foram selecionados alunos de escolas estaduais, com boas notas, para participarem do projeto. Foi muito gratificante participar do master, e fazer parte dessa escola tão conceituada. Infelizmente não tenho nenhum documento relacionado ao projeto e também não faço idéia do motivo que levou seu fim.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: E. M. V. — A(3) - Bancária — Ex-aluna.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Era aluna. Fui vice-presidente do grêmio e participei do Clube de ciências. Quando entrei, houve uma seleção entre os alunos da escola de origem e parece que um concurso específico para escolher os professores. Isto, na minha opinião, já estabelecia uma qualidade no processo ensino-aprendizagem. A escola funcionava quase que no período integral e havia biblioteca, laboratório, oficinas de arte, música e teatro. Havia, também, um clima de liberdade entre os alunos e uma preocupação com as humanidades, com o transformar adolescentes em bons cidadãos. Éramos politizados. A qualidade no ensino fez com que a maioria da minha turma passasse no vestibular sem precisar de cursinho;

— Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

A escola oferecia um ambiente de debates, interação com a sociedade, democracia e decisões tomadas com consenso. Essa experiência foi muito importante na minha formação para o trabalho, especialmente porque meu trabalho depende de interação com equipes, respeito pelo próximo. Atuo no segmento econômico- financeiro (banco) e, por vezes, resgato esse sentimento da época e não permito que a frieza do “débito e crédito” torne o meu dia pesado

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Acabou porque alguém argumentou que o ensino público não poderia ser elitizado (éramos uma elite de estudantes?) e, como seria impossível estender a mesma qualidade a todos os estudantes da rede pública, foi preciso acabar com o projeto. Juntando a isto, a falta de vontade política. É minha opinião.

— Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

O ambiente interativo, multidisciplinar, libertário, ao contrário do que muitos podem pensar, propiciou uma noção de respeito pelos professores, funcionários, colegas e toda a sociedade. O conhecimento teórico ficou de alguma forma nas nossas vidas, mas a cultura desenvolvida naquela escola é o que me faz valorizar o ser humano, sentir- me livre para expressar minhas opiniões, sem desrespeito, sem ofensas. Não era um conto de fadas, tínhamos avaliações, tínhamos cobranças, prazos para cumprir, responsabilidades. Mas não era um fardo. Tento aplicar esses mecanismos na minha vida familiar, corporativa e social e acredito, cada vez mais, que é o caminho para uma vida mais eficiente, com melhores resultados e mais feliz.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Pelo que sei o projeto acabou por falta de interesse político e alegação de que o ensino público não poderia ser elitizado. Concordo que a qualidade deveria ser estendida a todos, mas não creio que tirar as oportunidades de alguns tenha melhorado a qualidade de ensino das outras escolas. Não conheço os aspectos legais para afirmar que apenas vontade política resolvesse o caso, mas na minha opinião foi isso que faltou.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: G. A. S. — A (4) - Empresário do Setor Ambiental — Ex-aluno.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

O período que estive no Máster influenciou toda minha vida, seja nos aspectos profissionais, políticos e nos relacionamentos (amizades); No Máster iniciei uma militância no Grêmio estudantil onde fui diretor, posteriormente entrei em um partido político o PC do B onde fui dirigente por quase 10 anos, quanto a minha carreira acadêmica fui aprovado no vestibular de economia na UFMS e de Engenharia de produção na Anhanguera ambos os cursos fiz por apenas 3 anos; posteriormente fui diretor de empresas públicas e a 7 anos sou empresário do setor Ambiental. Acredito que minhas conquistas são frutos dos amigos que fiz e do rumo que minha vida tomou a partir do projeto Máster.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

O então governador Marcelo Miranda teve um fim de mandato muito desgastante, inclusive com a Governadoria sendo ocupada pela sociedade civil; esses fatores de desgaste político mais o fato do projeto ter um caráter relativamente seletivo, considerando que ingressavam no Máster teoricamente, os melhor alunos da escola pública e tínhamos uma proposta pedagógica diferenciada (você pode falar com o Mestre Antônio a respeito) esses fatores então não foram fortes o bastante para sensibilizar as autoridades a manterem o Projeto.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: C. C. M. A. — A (5) - participou como aluno de 1991 a 1993 e em 1994 atuou como professor.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Tenho muitas observações sobre o Projeto, tanto como aluno (produto do Projeto Máster), como quanto profissional da Educação, admirador da organização e da estrutura do Projeto, primeiramente, se voltarmos um pouco ao passado lembraremos que estamos falando de um período em que somente escolas particulares aprovavam alunos em universidade e os poucos alunos de escolas públicas que passavam no vestibular iam pra faculdades particulares. Bem neste caso, minha turma de 93 tinha 32 alunos, dos quais ocorreram 35 aprovações em cursos superiores, ou seja, tecnicamente toda a turma fora aprovada, com raras situações de alunos que vieram a cursar a faculdade anos depois, ainda assim, os que foram aprovados tiveram sua aprovação em 2, 3 instituições de ensino superior, no meu caso foram 3 aprovações: UFMS, UCDB – na época ainda FUCMAT, e UNIDERP, na época ainda CESUP. O projeto me auxiliou muito na minha organização de autonomia, responsabilidade, e direcionamento profissional, não precisamos fazer cursinho para o vestibular o tipo de ensino era suficiente. Tipo de ensino sim, pois as salas estavam sempre de portas abertas, Assim os alunos que não queriam assistir aulas, estavam livres para o pátio ainda assim, o pátio ficava praticamente vazio, apenas com alunos contra turnos. Outro diferencial foram os incentivos na formação sócio-política dos alunos com atividades relativas ao grêmio Máster e ao Clube de ciências alquimia, da qual tive a honra de participar de ambos, no grêmio como secretário, e no clube alquimia como coordenador de Biologia, o que me deu total incentivo para dar continuação a minha formação profissional em Biologia. O Projeto ainda incentivava as formações culturais, basta dizer que do laboratório de teatro, temos hoje grandes artistas regionais que vieram do laboratório do Máster com Maria Noemyah – Diretora de Teatro, Rane Abreu – Atriz, entre diversos outros. O Curso ainda era capaz de aprovar alunos no curso de Medicina e Direito, não ficava apenas em cursos medianos. Temos hoje grandes advogados oriundos do Projeto e também mestres de diversas faculdades. O Máster mudou e marcou a minha vida profundamente, devo a ela a minha formação pessoa, profissional, educacional e moral.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Interesses Políticos distorcidos da época, por ter um leque de pessoas ativas partidariamente ligadas a partidos de esquerda e que faziam parte tanto do Grêmio, como de sindicatos, éramos também conhecidos como escola vermelho, a Secretaria de Estado de Educação resolveu então nos dizer que éramos elitizados demais, e que o projeto deveria ser mais popular e inclusivo, ora, imagina que o projeto Máster voltado para atender os melhores alunos da rede pública de ensino para serem formados em um projeto especial, tinha exatamente a finalidade de fazer a seletiva dos alunos, e que de certa forma recebíamos alunos seletos e que de pronto entendiam a dinâmica da escola portas abertas, sem algazarras, sem baderna, e que se organizavam juntos ao grupos escolares na manutenção predial, exemplo disto, nós não tínhamos merendeira, nós pagávamos uma funcionária para fazer o almoço para os alunos, nós fazíamos as compras, e organizávamos o almoço por conta sem a presença dos professores e eremos uma escola integral, o que nos mostra uma formação integral que visava

desenvolver autonomia do aluno, mas este ar de seletos, incomodou, e o Máster, morreu, nem os alunos novos recebidos em 93 e 94 conheciam o nome da escola, a confundiam com o nome do prédio, lembrando que o nome da escola até 94 era Instituto de Educação de Campo Grande, e os alunos novos que deturparam o projeto após a intervenção da Secretária Leocadia Agle Petre Lemes, passava a chamar o colégio de colégio Hercules Maymoney, errado, este era o nome do Prédio que agregava além do instituto, o arquivo da SED, a central de cursos de informática, e outros departamentos da secretaria como a chefia do núcleo educacional na época. Tento escrever um livro a respeito, mas acabo pecando por relacionar minhas emoções pessoais com a história real. O Máster ainda faz parte de mim, e sempre fará.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: H. S. — A (6) Economista — Ex-aluno.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Foi algo que fez a diferença na minha vida, pois obtive um gde aprendizado que me ajudou a entrar na faculdade e como uma cidadã, professores mais preparados e sempre dispostos a nos ajudar! Foi algo inesquecível e se hj sou o que sou, posso dizer com certeza que no projeto Máster foi onde tudo começou!!!

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Infelizmente a política conta muito e como o projeto exigiu um grande investimento, foi melhor ter parado e assim a escola Hercules se tornou uma escola normal, como outra!



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: J.M.S.B. — a (7) - Ex-aluno.

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Particpei das primeiras turmas do Máster que foram selecionadas entre os melhores alunos da rede estadual de ensino de Campo Grande. O meu primeiro ano foi todo vivenciado no projeto original, que tinha como principais diferenciais:- Os professores recebiam por um quantitativo de horas totais, que eram divididas entre a sala de aula e planejamento (Ex. 20 horas em sala e 20 horas de planejamento = 40 horas).- Existiam coordenadores para cada disciplina.- Existiam as oficinas de teatro, dança e coral- Opção de Inglês e Espanhol- Educação Física- Essas atividades eram realizadas no horário oposto às aulas.- Laboratório bem equipado No segundo ano, mudou o governo do Estado e cortaram a seleção de alunos e carga horaria de planejamento dos professores, que era o que atraiu muitos dos melhores professores que tenhamos e no terceiro ano mudamos para uma nova sede e o projeto se transformou em uma escola normal, ainda de grande qualidade de ensino, mas caminhando cada vez mais para a normalidade da rede publica, o que aconteceu definitivamente após a saída dos últimos remanescentes das primeiras turmas. O Máster foi um marco na minha vida. Me sinto privilegiada de ter tido a oportunidade de ter uma educação tão completa (ensino formal, artes, línguas, formação social, política e moral) dentro de um ambiente público. Esse projeto e a prova de que e possível oferecer a uma pulação sem recursos financeiros uma educação de qualidade e formar cidadãos conscientes e profissionais bem sucedidos. Não tive dificuldade em entrar na universidade com a base que recebi no Máster.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: A.S.S. — A (8) professora de Língua Portuguesa, especialista em Produção Textual, professora efetiva do estado desde 2004 e atualmente trabalhando na Secretaria Estadual de Educação — Ex-aluna .

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Bom, aproximadamente no mês de abril ou maio de 1989 o então governo estadual Marcelo Miranda criou uma Projeto que foi intitulado Projeto Máster, que partia do principio de uma escola diferenciada das escolas estaduais existentes no estado na época. Com o então secretário de educação Walter Pereira criaram o Instituto de Educação de Campo Grande. Esse projeto inicia-se com a seleção dos alunos, os principais critérios para adentrar nesse projeto era ser aluno do Ensino Médio (pois o projeto era voltado unicamente para o Ensino Médio) de escola estadual, ter média 8,0 (oito) ou acima de disso, ter ciência que a escola seria diferenciada, já que o aluno teria que estudar durante 2 turnos, os alunos interessados nas suas escolas passariam por um processo de seleção que seria através das melhores notas, cada escola recebeu um quantitativo de vagas, a minha em questão EE Amando de Oliveira – no Bairro Piratininga, recebeu o quantitativo de 10 vagas e todas foram preenchidas, sendo que uma delas era minha. Em principio deveríamos iniciar em julho, logo após o recesso do meio do ano, porém por problemas burocráticos a transferência só deu-se em Outubro de 1989. Assim, no início do 4º bimestre começamos a estudar na Rua Barão do Rio Branco, onde dividíamos o prédio com a Missão Salesiano e o Museu Dom Bosco. A inauguração deu-se com muitas pompas, com a presença do governador do estado, o secretário de educação, o arcebispo Dom Vitorio, direção e alunos. Ai iniciava uma história de amizade, sucessos e muito esforço. Nesse resto de ano que findava-se (apenas um bimestre escolar) havia 2 (duas) turmas de 25 (vinte e cinco) alunos cada que estudam no diurno e 3 turmas de Ensino Fundamental no período noturno e 1 turma do curso técnico de enfermagem. Começa então a rotina da escola, a então diretora indicada Profª Berenice (infelizmente não me recordo o restante do nome). As duas turmas do diurno tinham aulas no período matutino e no contra turno havia a complementação da carga horária, pois para que no período matutino tive hora/aula das matérias críticas (Português e Matemática) as disciplinas de Educação Física, Inglês ou Espanhol (pois o aluno fazia a opção por uma das matérias no ato da matrícula) e Arte ficavam obrigatoriamente no período vespertino, ainda havia aulas de reforço para os alunos que apresentavam dificuldades. Um dos diferenciais desse projeto, além dos alunos, os professores também eram selecionados, havia aprovação de currículo, e eles eram pagos para ficar 22h em sala de aula e as outras 22h para fazerem planejamento, estudar e ministrar aulas de reforço para os alunos que no contra turno não eram seus alunos. Assim finda-se o ano de 1989 com 100% de aprovações e até o momento os alunos sempre animados e com muita vontade de estudar. No ano seguinte (1990) o quantitativo de alunos foi mais que quintuplicado, com os mesmos critérios de seleção nas escolas de origem. Os alunos novos eram pelos alunos que haviam inaugurado a escola eram carinhosamente apelidados de “calouros”, e uma das marcas dessa escola era a fraternidade entre todos os alunos, dos 3 turnos. Como ficávamos o dia inteiro, e muitas vezes à noite também, na escola o esforço e a dedicação de todos era muito grande, sem contar que ali estavam bons alunos, todos com um intuito de passar em uma universidade gratuita, já que a grande maioria dos que estavam ali, possuíam baixa renda familiar, na época, as Universidades particulares eram muito mais caras do que hoje, e não haviam tantas facilidades. O esporte era muito instigado na escola, montamos um time de vôlei (paixão da grande maioria dos alunos), Handebol, futebol, xadrez, etc, etc. ganhamos

vários campeonatos. Outra característica dos alunos era ser muito envolvidos com a situação política que o estado atravessava, fazíamos passeatas, íamos para as ruas reivindicar os nossos direitos e apoiar os professores que na época ficaram 6 meses sem receber. Além das excursões maravilhosas que realizávamos, onde as amizades ficavam mais entrelaçadas do que nunca entre toda a escola. A primeira viagem que fizemos foi para o Pantanal em julho de 1990, pois os nossos professores de Biologia (eram 2, que por acaso eram cônjuges) fomos em 5 ônibus, aproximadamente 250 alunos, pais e professores fomos para o Passo da Lontra e depois para Corumbá. Depois ainda realizamos outras, fomos 4 vezes para Chapada dos Guimarães, 1 para Bonito e outra para Ilha Bela –SP. Uma curiosidade sobre essas viagens é que todas nós ficávamos acampados, para melhor conhecermos a natureza. Mesmo com toda essa integração não perdíamos o foco que era o estudo, no final de 1991 aquelas 2 primeiras turmas de 25 alunos, 43 entraram passaram em alguma vestibular, acredito que não houve 100% de aprovação, porque justamente nesse ano o vestibular mudou sua característica, deixando de ser múltipla escolha e passando a ser somatória. Nós anos seguintes sempre tínhamos uma grande aprovação nos vestibulares, tínhamos resultados melhores que muitas escolas particulares. Tivemos ainda, a eleição do diretor mais novo do estado, o então professor de Física Suintila Valinõ Pedreira é o diretor eleito mais novo. Ele sempre foi um grande companheiro dos alunos. Porém, no ano de 1992 a escola muda de prêmio, passando para onde hoje encontra-se a E. E. Hercules Maymone, penso que aí começa há perder um pouco as características do Projeto, pois a escola aumentou muito o quantitativo de aluno. Sei que sou muito do que sou hoje, professora de Língua Portuguesa, especialista em Produção Textual, professora efetiva do estado desde 2004 e atualmente trabalhando na Secretaria Estadual de Educação ao Projeto Máster, lá aprendi a me valorizar, a estudar, graças aos meus colegas e meu professores. Escola que tinha muita não tinha vontade de sair de lá, pois estávamos lá ate nos finais de semana. Minhas melhores amizades foram feitas nessa escola. E até hoje fazemos o encontro anual dos ex- alunos do Máster, ainda mantemos contatos quase que diários pelas redes sociais. Sou muito feliz pessoal e profissionalmente e devo isso aos meus pais e ao projeto Máster e isso não é demagogia.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Hoje penso que o Projeto terminou, pois não temos políticas publicas no nosso país, apenas políticas de governo, onde sai o governo acabam-se as boas obras realizadas pelos governos anteriores. Ainda pelo custo do projeto, principalmente quando lembramos a carga horária do professor pelo projeto inicial. Enfim sou muito feliz em ter feito parte dessa história.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: N. M. M. — Fisioterapeuta — Ex-aluno. A (9)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Entrei em 1990 a 1992, sou da 2ª turma que entrou no Máster (se não me falhe a memória). Poderia comentar sobre a sua participação e o que foi esse Projeto para você (até que ponto a participação no Projeto o/a ajudou em sua profissionalização, vestibular, faculdade). A escola funcionava na Barão do Rio Branco, ao lado do Museu Dom Bosco. Soube por uma amiga que já estava estudando lá a respeito do projeto e na escola onde terminei a 8ª série houve a seleção dos alunos que se destacaram tendo eu sido indicada para lá. O ensino era ótimo, sendo integral na ocasião. Havia refeição e aulas extras como coral, dança, teatro. Não participei dessas aulas, mas há pessoas que hoje estão no meio artístico em função dessa oportunidade. Foi interessante quando passei para o vestibular de fisioterapia na UCDB (único que fiz). A turma era de 80 alunos e quando no primeiro dia de aula houve a apresentação, para surpresa minha eu era a única que tinha feito o 2º grau em escola pública. Foi ótimo o ensino e sendo as turmas de no máximo 30 alunos por sala, todos se relacionavam, inclusive com as demais turmas. Os professores nem se fala, todos muito bem preparados.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Bem, penso que não houve continuidade do projeto porque as pessoas de fora sentiam-se discriminadas ou rejeitadas uma vez que a escola era de referência como bom ensino mas limitada a poucos. Houve manifestação e assim, acabaram por liberar a entrada de alunos independente de terem vindo do ensino público ou privado. Sem preconceito, mas poderia ter continuado. Conheço muitos da época que ingressaram na faculdade, concluíram e estão bem colocados no mercado de trabalho.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: A. A. — Agente Comunitária de Saúde — Ex-aluna **A (10)**

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Na época lembro-me que eram selecionados os 4 melhores alunos das oitavas series das escolas publicas de nossa cidade. Eu estudava em uma escola estadual e fui selecionada pelas professoras de Matemática e Biologia. No inicio qdo o prédio da escola ainda era na Rua Barão do Rio Branco, lembro que estudávamos apenas em um período, qdo o prédio mudou pra Rua Ceara, ai foi mais complicado pq passamos a estudar nos dois períodos e ainda tínhamos que fazer uma oficina que era extra curricular, tipo um desestressante. As oficinas eram: teatro, dança, coral e artes plásticas, que foi onde me encaixei melhor, (fazia desenho artístico), era mto bom, afinal naquela época nao existia nenhuma escola pública onde os alunos estudavam em tempo integral e ainda fazia uma arte, vamos dizer assim. Os professores eram mto bons, penso que eles tb foram selecionados, assim como os alunos. Na vdd toda escola esta ai pra ajudar os alunos em sua profissionalização, o diferencial do projeto na epoca, é isso, que era a unica escola pública em tpo integral, e o estudo era bem puxado, tinha que aprender ou aprender. Ah!! Agora me lembrei que se reprovasse tinha que mudar de escola, pq eles nao aceitavam. Eu nao consegui terminar o ultimo ano no projeto pq eu pegava o onibus as 5:50 da manha pra chegar na escola as 6:50, estudava o periodo da manha, almoçava na escola, estudava no periodo da tarde, nos dias de oficina saia da escola + ou - as 19 hs e ia chegar em casa la pras 20 hs. Ficou tao cansativo pra mim que nos ultimos seis meses do último ano tive que mudar de escola pra poder descansar um pouco mais. Mas o mais interessante é que pra escola que eu mudei o estudo tb era mto bom, lembro que os alunos de la tinham o maior receio com a professora de biologia, ninguém tirava mais do que a nota 7 nas provas dela. Qdo eu fiz a prova dela todo mundo admirou, pq eu consegui tirar 9,5... isso pq disseram que ela nao dava 10,0 pra ninguém... contei td isso pra vc ver como era otimo o aprendizado no Projeto MÁSTER.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Não sei pq o projeto nao continuou, pq tinha td para dar certo, talvez seja alguma coisa politica, nao sei, ou eles acharam que o investimento nao valeria a pena, ou quem sabe nao tinha uma pessoa de pulso firme pra poder administrar tudo isso e levar o projeto para outras escolas; tb gostaria de saber o verdadeiro motivo de ter acabado, afinal era mto bom. É isso.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: R. C. — Advogado e Professor Universitário — Ex-aluno A (11)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

O projeto Máster foi o melhor projeto com objetivo qualitativo já existente em escola pública. O Projeto foi responsável por desenvolver o espírito científico angariado até hoje por mim e proporcionou o acesso ao conhecimento teórico e prática, já que tínhamos a disposição o Clube de Ciências, Laboratório Completo, Oficina de Matemática, Português e Línguas. Se o projeto Máster minha formação humanística estudantil não seria a mesma. Além disso, o período integral de estudo propiciou a criação de laços afetivos de amizades que perduram até hoje o que contribui imensamente para a rede profissional de atuação no mercado

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Não houve a continuação por entraves e conchavos políticos. Não é de interesse da classe política dominante formar cabeças pensantes. O interesse político em não dar continuidade a um projeto antecessor de outro grupo político levou a descontinuidade do melhor e mais eficaz projeto da educação pública.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação –PPGEdu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: D. K. B. — Funcionária Pública — Ex-aluna A (12)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Era aluna do ensino médio na escola mais disputada e bem estruturada da cidade e que tinham os melhores professores e os alunos escolhidos pelas melhores notas.

— Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

A formação oferecida era da melhor qualidade estimulando os estudantes a terem pensamentos próprios, com uma formação questionadora.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

O projeto não era vantajoso para o poder público por formar jovens pensadores e não uma massa fácil de ser manipulada. Mas não sei que meios legais usaram para desativar o projeto e transformá-lo no Hércules Maymone.

— Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

O projeto não oferecia apenas formação pedagógica, tínhamos ensinamentos diferenciados, éramos estimulados o tempo todo e nos ensinavam práticas da vida, a lutar por nossos ideais e sonhos, tínhamos Grêmios Estudantil, Clube de Ciências, Artes Cênicas, afinal muitas coisas a serem aproveitadas e que nos ensinavam a ter responsabilidades.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Manter o projeto original e continuar a formar jovens pensadores que lutavam por seus direitos junto ao poder público. Mas infelizmente com o passar dos anos o critério de entrada no projeto mudou e a qualidade do Instituto ficou comprometida.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação –PPGEdu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: J. M. N. — Professora do Ensino Superior Federal — Ex-aluna A (13)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Terminei o Ensino fundamental (antigo 1º grau) numa cidade do interior do estado e solicitei ao meu pai que pudesse morar com minha vó na capital a fim de que pudesse estudar o Ensino Médio (antigo 2º grau) na capital. Meus primos já estavam estudando no Projeto Master e me motivaram a tentar entrar. Consegui a vaga devido minhas notas do histórico escolar, pois havia uma seleção para conseguir a matrícula. Fiquei muito feliz ao ser selecionada para estudar no Master que ficava na Rua Barão do Rio Branco onde estudei o primeiro ano e depois se mudou para o prolongamento da Rua Joaquim Murtinho para prédio próprio. O Projeto abrigava somente os anos do 2º grau (Ensino Médio). Me sentia privilegiada em estudar nessa instituição.

— Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

Os professores, assim como os alunos, eram os melhores em suas áreas. As aulas eram bem participativas e sérias sem enrolação. Isso me motivou a ser professora também no futuro.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

O Projeto Máster se tornou Escola Estadual Hercules Maymone em 1993, eu estava no 2º ano. Era uma escola como as outras, apenas oferecia o Ensino Médio exclusivamente. Não entendo muito as políticas que aconteceram nessa época, mas depois disso a escola decaiu a qualidade de ensino.

— Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

O projeto Master tinha como objetivo oferecer um ensino de qualidade e diferenciado focando o ingresso desses alunos no Ensino Superior. Depois que virou uma escola comum foi obrigada a receber todos os níveis de ensino (Fundamental e Médio), isso dificultou que fosse focado no Ensino Médio decaindo a qualidade tanto dos professores como dos alunos. Sem incentivo político o Projeto perdeu-se no tempo.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Deveria ter tido mais investimento na escola e credibilidade por parte do Estado, pois o Instituto tinha tudo para ser referência e modelo de Ensino médio no Estado e no País.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: C. C. V. M. — Enfermeira — Ex-aluna A (14)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Fui aluna e me dediquei bastante, participei do coral da escola, das aulas de reforço, tudo o que pude aproveitar, aproveitei. Acredito que toda aquela atmosfera de seleção dos alunos (fui da primeira turma), fez com que todos quisessem de forma construtiva se dedicar durante todo o curso. Era uma competição saudável.

— Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

Tudo foi importante. Costumo dizer que tenho muito mais lembranças positivas do ensino médio que da universidade. A universidade sempre é um marco na vida da gente, mas o ensino médio com certeza superou essa importância. Durante o segundo grau fui estimulada a vencer, os professores sempre buscavam elevar nossa auto-estima, faziam nos sentir capazes. Acredito que essa conduta dos professores em sempre valorizar nossa condição de aluno crítico e nos fazer argumentar, expor nossas opiniões, trabalhar sempre a questão do exercício da cidadania foi fundamental para que eu me sentisse empoderada para escolher a profissão que tenho hoje.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Como aluna, talvez não consiga responder claramente, mas acredito que a falta de vontade política deve ter sido crucial para o término do projeto. Me lembro também que na época, nossos professores não recebiam seus salários em dia. Me lembro das diversas passeatas que fizemos no governo Marcelo Miranda, pedindo que regularizasse os salários. Éramos tão envolvidos com a escola que fazíamos passeata pelos professores...não se vê mais isso...

— Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

Era impressionante mesmo o nosso envolvimento. Pintávamos os “meio-fios” da escola, ajudávamos a arrecadar dinheiro para complementar o almoço, limpávamos a escola aos sábados, nos reuníamos para organizar jogos, os professores participavam conosco em tudo. Realmente os professores eram envolvidos com a causa e isso é o maior exemplo para o aluno se envolver também. A metodologia utilizada pela professora Regina Frias era fantástica. Fazíamos debates para discutir os autores como Maquiavel e Rousseau, os debates que simulávamos na eleição presidencial Collor e Lula, as discussões sobre respeito e aceitação do outro na sala de aula. O envolvimento dos pais no acompanhamento dos alunos. Os festivais que elaborávamos durante o ano unindo música e teatro. Ou seja, todo o contexto da escola e a metodologia que valorizava o aluno como pessoa, todo o clima de humanização e respeito aluno-escola-professor, contribuiu para a pessoa que sou hoje.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Investimento de recursos financeiros no projeto, valorização do salário dos professores, investimento na educação permanente dos professores, vontade política.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: C.R.S.R — Comunicadora Social — Ex-aluna A (15)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

Estive no Instituto de Educação de Campo Grande durante três anos como estudante. Durante minha formação participei intensamente das aulas e dos projetos culturais e científicos oferecidos, aproveitando as oportunidades para aprimorar meus conhecimentos e me preparar para o vestibular da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

— Em relação à formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

Sempre fui aluna de escola pública. Me dedicava aos estudos, mas por ter origem em uma família de baixa renda não poderia participar de cursos particulares específicos de preparação para o vestibular e também de outros relacionados a arte e comunicação que me interessavam. Acredito que a formação oferecida no Projeto Master foi importante e suficiente para me fazer concorrer de igual para igual com outros estudantes de escolas particulares que também tentaram vagas no curso de Jornalismo, bastante concorrido à época na UFMS, local onde me formei.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Não posso responder a este questionamento pois não acompanhei o encerramento do projeto. Mas acredito em falta de interesse político dos governantes que administraram a pasta de educação em Mato Grosso do Sul nos anos seguintes à minha formatura no Ensino Médio, antigo Científico. Uma pena para os estudantes do ensino público estadual que não tiveram as mesmas oportunidades que eu e meus colegas tivemos de desenvolver nossas habilidades com um excelente apoio pedagógico.

— Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

O projeto Master tinha vertentes muito interessantes que permitiam o desenvolvimento cognitivo e aprimoramento dos seus estudantes. Me lembro muito do Corpo Docente, formado por excelentes professores que além de dominar o conteúdo sabiam utilizar práticas didáticas que motivavam e incentivavam os alunos em sala de aula e fora dela.

Os projetos culturais e de línguas estrangeiras também eram um diferencial. Eu, por exemplo participei durante os três anos que estive na escola das aulas de teatro oferecidas pela professora Maria Célene. Os exercícios teatrais de voz e interpretação foram definitivos no meu aprimoramento e desejo de trabalhar com a comunicação. Em muitos momentos, onde realizei reportagens, na minha profissão de jornalista, seja na televisão, no rádio ou no jornalismo impresso, me utilizei de recursos guardados desde as antigas aulas de Célene. Além disso, a montagem das peças teatrais nos despertaram características empreendedoras e artísticas importantes na atuação profissional e pessoal, minhas e com certeza de outros colegas que também vivenciaram essa experiência.

Como disse, venho de uma família humilde e não tive a oportunidade de pagar cursos de línguas, no entanto, tenho certeza que as aulas de Inglês e Espanhol que o Instituto de Educação me ofereceram, foram fundamentais para a proficiência nessas línguas, que me permitiram cursar o Mestrado de Estudos de Linguagens na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul de 2010 a 2012, quando me formei no Programa.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Talvez tivesse sido importante buscar e mostrar aos gestores da época os resultados na formação dos estudantes que realizaram formação no Projeto do Instituto de Educação de Campo Grande. Exemplos, como a minha história, há 20 anos atuando no jornalismo da Capital, dez anos como docente no Curso de Jornalismo da Universidade Católica Dom Bosco, e as carreiras profissionais dos meus colegas do Master, muito bem sucedidos nas diversas áreas do Conhecimento, Direito (advogados e juízes), Saúde (médicos, enfermeiras, fisioterapeutas), Sociais (psicólogos, assistente sociais), entre outras, como a Educação. Elas são, com certeza, resultantes daquele período educacional que vivenciamos e já poderiam ser mensuradas após as primeiras turmas entrarem no Ensino Superior.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação –PPGEdu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: L. F. B. — Assistente Social — Ex-aluno A (16)

— Como você descreve sua participação no Instituto de Educação de Campo Grande?

No início muito medo, embora eu tivesse um porto seguro lá, já no primeiro ano aconteceu uma serie de atividades em defesa do projeto e fui me envolvendo de tal forma que em determinados momentos já era presidente do Grêmio estudantil, sendo a primeira adolescente mulher a presidir o grêmio e o movimento estudantil acabava por “prejudicar” os estudos, talvez por não conseguir conciliar, mas foi um grande aprendizado nos dois campos.

— Em relação a formação oferecida, em que medida foi importante na decisão em sua profissão ou formação para o trabalho?

Na medida em que me proporcionou a visão critica de uma sociedade e me preparou pedagogicamente para concorrer às vagas oferecidas nas universidades.

— Quais foram os fatores que contribuíram para a desativação do Projeto Máster ou quais os aspectos problemáticos que interferiram negativamente na continuação do trabalho?

Na minha visão a falta de compromisso dos gestores públicos, pois na época a idéia da maioria ainda era manter uma sociedade sem estudo e sem uma formação critica e não como argumentavam que o Projeto Master excluía parte da população.

1) Baseado nas suas experiências quais os mecanismos desenvolvidos a partir do projeto foram estratégicos para que você construísse ou utilizasse para dar sentido a suas práticas sociais?

O COLETIVO dentro do projeto sempre foi uma referencia pra mim, pois tudo que íamos fazer deste o planejamento anual era compartilhado, debatido e votado foi esta democracia e o debates de idéias que trouxe para minha vida o sentido de formar, transmitir e construir novas ferramentas de intervenção e proposição lembra-me muito sobre um texto construído por nosso grupo do grêmio estudantil em defesa do projeto que dizia: “vamos fazendo nosso batuque, tomando nossa gelada e passando a rasteira nestas velhas caras enrugadas” (mas ou menos assim)isso era nosso sonho e não podíamos perder isso sendo destruído e sucateado como foi a educação do Brasil durante décadas.

— Quais as intervenções que você acha que deveriam ter sido feitas para assegurar a continuação do Instituto de Educação de Campo Grande?

Na verdade vendo hoje 20 anos depois seria mais fácil....é difícil falar da época, pois foi um tempo não tão distante mais ainda sim uma época onde imperava os desmandos dos governos, o monopólio do poder e falta de democracia ou “democracia demarcada” acredito que fizemos o que era possível, as grandes manifestações, invasões e muita pressão com deputados e vereadores, houve o debate com secretaria de educação e governo porém ficou apenas no debate, pois a decisão foi aquela que conhecemos na época, o gestor maior determinou.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação –PPGEdu
Curso de Mestrado e Doutorado



Entrevistado: R.O. — Advogado Tributarista, Empresário, Consultor e 1.º Secretário da ACICG — Ex-aluno A (17)

Para mim o Projeto Master transformou minha vida porque a gente tem uma concepção de escola daquele padrão tradicional, e você vai lá para aprender a matéria, fazer uma prova, passar no vestibular, o foco sempre é o vestibular, para você fazer a faculdade, as pessoas de baixa renda não tinham acesso, na nossa época, hoje você tem Enem, você tem cota, você tem um monte de coisa, mais aquela época e muito claro, quem estudava em escola pública ia para a escola particular, trabalhar durante o dia para poder ter dinheiro e pagar a faculdade à noite, quem conseguia pois a parcela era pequena, os alunos de escola pública não estavam em escolas particulares, quando eu entrei eu fiz engenharia (UFMS) e direito (UCDB), engenharia de manhã e direito à noite, trabalhava à tarde para pagar a faculdade, pois meu pai não tinha condição de pagar sozinho, só que eu tranquei, no meio do ano, fiquei na engenharia, devido à questão do custo pois comecei a trabalhar como estagiário não tinha uma remuneração suficiente, fiquei na engenharia na federal, mas logo depois, o curso de engenharia na federal só tinha eu e outro aluno vindo de escola pública, na sala de aula, que era meu colega do mestrado. Na engenharia havia dois que eram de escola pública e era no do mestrado e o resto todos na escola particular, e você percebe o poder aquisitivo do pessoal, era bem superior, filho de desembargador, filho de político, filho de engenheiro, não tinham dificuldades. O que acontece na federal, ela é feita para quem tem recurso, no ano seguinte, as aulas da engenharia que era uma de manhã e outra à tarde, no outro ano, uma à tarde e o outras de manhã, intercalado, e o que aconteceu comigo, que era de manhã, passar a ser, eu trabalhava para comprar livro, ajudar em casa, alimentação em uma empresa de engenharia, mas no segundo ano quando mudou a empresa disse que não precisa de mim para trabalhar de manhã somente à tarde, eu então voltei para o direito, então preferi trabalhar o dia inteiro e pagar a minha faculdade de direito na UCDB, porque a UFMS te joga para essa situação, incomodou, porque você tinha a escola particulares, DOM BOSCO, MACE, etc, que aprovava no vestibular, o Master começou a concorrer com igualdade com eles e às vezes até melhor, então os filhos do Master tirava vaga de gente importante nos vestibulares. Eu acho que um dos motivos que levou o fim do projeto foi justamente o sucesso dele, porque o filho de fulano de tal não entrou enquanto o pessoal da escola pública do Master conseguem entrar na faculdade, consegue passar. Eu vim de uma família de 5 filhos, meu pai não tinha muita condição até por conta da situação econômica do país, e todos nós estudamos em escola pública, isso me fez um bem enorme, devido ao relacionamento, pois no mestrado você tinha uma formação política e cidadã, quando eu fui para o mestrado eu vi que as pessoas são tratadas iguais, independente do que ela tem, isso é a característica da escola pública, quem coloca filho na escola particular está perdendo um pouco na formação dele, embora você visse talvez que alguns tinham mesmo no mestrado melhores condições que outros você não via a intenção deles se colocar acima do outro por conta do poder aquisitivo, todo mundo era tratado igual. Tinha gente que não tinha dinheiro para o lanche dependiam da merenda na escola, um ajudava o outro, todo mundo se ajudava, e era uma situação muito mais, de altruísmo de preocupar mesmo com os colegas independentes do poder aquisitivo, e aquilo ali me fez um bem tremendo. Outra coisa que percebi bastante era que as amizades eram bem mais verdadeiras, você não tinha aquela situação de amizade por interesse, sabe, ou por qualquer outra razão que fosse, outra coisa o grupo era muito mais hidrogênio, você tinha pensamento diferente, pessoas diferentes e você conseguia conviver com isso, parecia muito mais Brasil, você veja nos encontramos hoje independente da profissão que temos, você não vê um médico fazendo amizade só com médico, um advogado só com advogado, hoje as amizades estão atreladas à sua condição de estrato social, esses

pontos de vistas diferentes e o que tem de mais rico no nosso país que essa diversidade tanto cultural, quanto, ética, quanto social, se você consegue manter isso daí. Outra coisa que era foi muito importante pra mim lá, eu era extremamente tímido, colônia japonesa tem uma educação bem fechada, oriental, tinha dificuldades de falar e sempre fui muito bom em exatas, exatas sempre foi meu forte, tanto que, matemática, química e física eu até ajudava como monitor. E a timidez era uma coisa que atrapalhava queira ou não, ou seja, a minha formação cultural até aquele momento me encaminharia para uma formação técnica, onde eu não ia precisar de tanto relacionamento de falar muito, etc., e provavelmente seria engenharia mesmo, mas no primeiro ano tinha uma oficina de arte lá e um amigo me chamou para participar, mas eu falei jamais, eu não tenho nem coragem de apresentar nada, mas ele insistiu tanto que eu fui com ele, só que a professora, era a Celene, ela era tão de boa vontade, aliás todos os professores eram professores, não eram meros professores, eram mestres, eles passavam a paixão por aquilo que, pela matéria pela área deles, que eles gostavam, eles eram apaixonados, na aula de laboratório. Dom Bosco não tinha ela a melhor escola particular o laboratório do DOM BOSCO, era um laboratório singelo perto do máster, aliás, o laboratório de física química, matemática, línguas e biologia, era talvez até melhores que o da federal, eu tive aula de química na federal, e eu cheguei lá sabendo, muito mais que qualquer outro aluno, a gente já sabia mexer nos equipamentos de química, já sabia manipular, fazer várias coisas porque, a gente tinha aula de laboratório e não era uma vez por ano, a gente tinha aula toda semana e gente tinha acesso ao laboratório, tinha aula toda semana, dissecação de sapo no ensino médio, fantástico, você não tem hoje, você não tinha naquele época, o gerador de Van de Graaff que a energiza coloca no espaço dela e as crianças ficam impressionadas, pois levanta o cabelo, etc, a gente tinha, a gente usava o gerador, sabia o funcionamento dele, entendia o processo todo e tinha ótica, tinha tudo para fazer experiência, e isso era fantástico pois despertava a curiosidade, e eu quando era criança queria ser cientista e então aquilo era uma realização, você nunca vai ter acesso a nenhum tipo de equipamento assim em casa eu não conhecia nem um tubo de ensaio, e ali você tinha tudo e os professores acompanhavam, dando assistência, e o quando diferencial era a o tempo que os professores tinham para preparar a aula, e isso para mim e tão importante quanto a aula em si, por exemplo, você vai para uma reunião hoje em dia aqui mesmo na ACICG, ou qualquer outra atividade no direito, você não vai para nenhuma audiência sem preparar, se não você vai perder, não para uma reunião despreparado se não você não vai fechar negócio, então você precisa de um tempo de planejamento, o professor vai para a sala de aula, chega lá abre o livro e lê a matéria, não, se ele puder pesquisar antes, trazer coisa da atualidade. Me lembro que além dos professores ter um tempo integral com os alunos, a própria curiosidade dos alunos devido a essa relação mais presente, despertava nos professores a necessidade de ir mais fundo em determinados temas. Então quando eu fiz teatro eu fui através desse amigo não queria de jeito nenhum fui arrasta, mas a professora era tão boa, tão atenciosa e falava de teatro com uma paixão tão grande, das artes cênicas, que mesmo eu não sabendo o que era, eu fui entender o que era ali, achava que era coisa so de novela, de quem quer ser famoso e achava que não tinha nada a ver, mas ela explicou o conceito da arte cênica o psicologia que existe por tras disso de você entender o personagem de você compor o personagem de você transmitir a emoção etc. aquilo ali me interessou muito e eu fiquei, o meu colega que me levou saiu, mas eu fiquei, e durante o três anos de ensino médio lá, a gente inclusive, eu me lembro que eu estava no primeiro ano depois a Leocádia começou a fazer as mudança lá, e os melhores professores foram saindo aos poucos, e só que a gente continuou, olha só, por conta de uma professora, que era mestre em despertar o interesse a gente fez um grupo próprio de teatro independente da ausência dela, pois ela foi embora, e a gente montou uma companhia campograndense de teatro, com o regimento, com estrutura e tudo nós alunos fizemos, peças em várias escola aqui em campo grande, fazia teatro de arena, fazia apresentação, e depois a gente começou a fazer grande apresentações no palácio popular da cultura, teve alguns professores que ajudavam também, por que a gente era menor, mas fomos nós alunos que organizamos, trouxemos o autor Marcelo Novaes da Globo, depois eu participei oficina de teatro com um professores do centro de teatro de laranjeira do Rio de Janeiro, oficina de direção teatral, e ai a gente estudava o teatro, não so fazer por fazer, eu usava o métodos das teorias do teatro. Eu acho assim ele suplanta a ideia que era uma brincadeira de 2º Grau, não era não, ele tinha um cunho mais científico de mais aprofundamento, que método a gente vai utilizar para poder monitor estes personagem, montar essa peça, então. Inclusive um colega meu que participava de teatro que era o Lu Gustavo Battaclin, nos dois fomos depois do Master para o direito, ele se formou

em direito é um criminalista bastante conhecido também, inclusive ele continuou, fez ponta em novela não sei da Globo ou do SBT, ele foi bem mais distante, mas depois ficou no direito. E outra mais do que ter participado disso, eu até sinto falta dos palcos, de montar uma peça, pois depois acabei me tornando um diretor, dei aula para outros alunos, já no Hercules, pois havia acabado o projeto, montamos um cursinho, depois eu parei. Foi nítida a diferença depois do fim do projeto, tiraram os melhores professores, tudo ta no mestre, tudo ta nos bons professores, na capacidade de ele ser um apaixonado por aquilo que ele faz e de conseguir transmitir isso para seus alunos. Mas o teatro me ajudou no meu desenvolvimento social, hoje eu dou entrevistas, eu falo na TV, e percebo o quanto a minha participação nos tetos contribuiu, pois a gente ver outros pares, aqui, ou em outras lideranças que tem uma grande dificuldade, como eu já tive essa informação e veio do Master, isso me ajudou a vida inteira, inclusive na faculdade, e hoje profissionalmente, conversar com os clientes, conversar com as pessoas, pois o teatro não é só a oratória ou expressão em si, mas é você entender o que o outro está sentido, entender o que o outro esta pensando, isso tras um aprofundamento do conhecimento da ciência humana muito grande, como eu já tinha a ciência exata forte eu queria desenvolver o que eu tinha de fraco que era a ciências humanas, por isso que eu cai pro lado do direito e me esforcei um pouco para ir para essa área. Outro fato muito importante que o Master tinha a questão da cidadania e da consciência política, e tinha um certo tendenciamento por parte dos professores para uma linha mais socialista, você tinha participação da juventude socialista, bastante presente no grêmio, principalmente o pessoal do noturno, que eram alunos com idade maior e uma participação política de atuação política dos movimentos estudantis mais forte, mas apesar desse posicionamento mais socialista, a gente conseguia fazer o desenvolvimento desse pensamento mais independente também, até por que , se a gente não podia ser massa de manobra da direita, também não podia ser massa de manobra da esquerda, então você conseguia fazer o contraponto, capacidade de se posicionar, o questionamento filosófico, pois na aula de filosofia a gente estudava isso daí que você tem pensar por sua própria cabeça, agora, tem varias linhas da questão politica varias linhas do pensamento que você tem que optar ouvir, estudar mais tirar suas conclusões, não aceitar a coisa pronta. O grêmio estudantil era uma coisa fantástica, muito forte, muito participativo, muito democrático, você tinha eleições, você tinha o contato do que era uma eleição desde o inicio, você pega no Dom Bosco, por que eu conhecia lá, você tinha uma eleição de liderança de sala, uma liderança sem nenhuma influencia, o grêmio não, ele mudava as coisas dentro da escola, as propostas do grêmio eram ouvidas pelos professores, lutas por passe de ônibus, os professores davam as ideias, mais a gente e que decidia e ai o que a gente votasse eles nos ajudavam a implementar, então o grêmio era bastante importante, a gente organizava varias coisas neh, outra coisa que tinha lá questão politica, pois eu não tinha nenhum interesse na política até lá, foi a formação dos colegiados escolares, você tinha o conhecimento do que um processo eleitoral, a forma como conduzir, quais os cuidados que você deve ter, então desde o 2º Grau, a gente já tinha isso, hoje as pessoas não entendem direito como funciona uma eleição, estatuto de grêmio, regimento interno, eu cheguei na faculdade de Direito sabendo fazer estatuto, sabendo fazer, regimento interno, coisa que tem gente que sai da faculdade de Direito sem saber elaborar, um estatuto um regimento. Clube de ciências e cultura, o Alquimia, que era o clube de ciência do projeto Master, fantástico, a gente elaborou eu acho que 5 feira de ciências estaduais, agente ajudou a organizar as feira de ciência estaduais, a gente organizava, os alunos, claro que sempre com a participação dos professores, mas quem punha a mão na massa era os alunos desde o inicio, nos fazíamos a nossa feira de ciência da escola e fazia a feira de ciência da rede estadual de ensino, foram varias fezes, inclusive já fizemos no parque Laucídio coelho, a gente carregava, a gente limpava, certo, hoje é proibido você fazer qualquer tipo de coisa, por exemplo, obrigar o aluno a limpar a escola, no Japão é o contrário, uma criança do pre primário, uma coisa que ela aprende desde o inicio e que ela tem que limpar a escola, e o clube de ciências era muito forte, pois existia projetos premiados em nível nacional, internacional, a gente participou da feira de ciências internacional na Argentina, e era projetos de Biologia, de física e matemática. Havia projetos que cabiam uma iniciação científica. Eu tive a oportunidade de presidir o clube, esse clube de ciência me acrescentou muito essa questão da estrutura organizacional de uma entidade, pois era praticamente isso, pois tinha um estatuto, apesar de não ter CNPJ, mas tinha estatuto, você tinha que se credenciar para participar das feiras. Os alunos que participavam do clube e do Grêmio despertou muito e essa questão política foi mais quando a gente foi compelido a lutar para não deixar o projeto morrer, era uma escola que a gente ficava o dia inteiro por

livre espontânea vontade, sabe quando você acordo com prazer, com vontade de ir para escola, você fica lá querendo estudar, e o pessoal na biblioteca, nas aulas de reforça, não era fácil, os professores exigiam muito, muito, as provas que elas nos davam eram provas difíceis, você ver com questões por exemplo do ITA, questões complexas para caramba, teve prova que mesmo todo mundo dedicando muito, me lembro numa prova de química que a maior nota foi 3 (rs.rs.), embora eles trabalhassem depois essas questões, mesmo porque também, por conta dessa consciência política, os alunos cobravam pois mesmo estudando não conseguiram nesse caso tirar a nota, e a gente debatia com os professores para alcançar o resultado. A sala se reunia a tarde e ficava estudando a matéria, depois essa situação foi melhorando, nos fomos adaptando as exigências, talvez, por isso não passávamos em qualquer vestibular que fosse, Eu acho que se eu não tivesse estudado no projeto Master, eu não tinha desenvolvido metade das minha competência que eu poderia, que eu consegui desenvolver hoje, eu considero o mais importante na minha vida o ensino do projeto máster do que o da faculdade. Depois que mudou o projeto Master e entraram novos professores que não tinha muita competência, nós começamos a questionar muito, não questionar comportamento, questionar conteúdo que eles ensinavam, e essa atitude levei comigo para a faculdade, na engenharia mesmo quando eu fiz a primeira prova de engenharia de física, ciência exatas era bom, eu não tinha errado nenhuma questão e o professor me da 1,5 de média, e eu então fui perguntar o motivo, e ele me questionou como eu cheguei no resultado, queria eu explicasse pois não havia gostado da maneira como eu resolvi a questão, embora o resultado estivesse certo. Por que isso a gente aprendeu no Master, eu tinha uma professora de química a Malu, que ensinava a gente a não decorar nenhuma formula de química a gente aprendia a deduzir a encontra novas formas de resolver, não tinha essa de você decorar receita pronta e chegar no vestibular e fazer, ensinava a gente a pensar porque que era a razão da forma., não precisava decoar formula, precisava pensar no processo, decorar uma formula e não saber nem de onde ela vem, tanto que na federal o professor de química só usava formula decorada. Ai eu notei que na Universidade Federal o professor não estava comprometido não, ele chegava atrasado, sai mais cedo, o aluno estuda sozinho se quiser e no Master a gente assistia aula e não precisava estudar em casa, os professores transmitiam muito bem, e acompanhavam ai você vai pra federal que não tem aula, e o aluno tem que estudar sozinho em cima de livro, pra quem trabalha não dá tempo, e UCDB mesma coisa, o professor de direito colocava no quadro alguma coisa, por que você tinha desenvolvido no Master um raciocino lógico e bom senso, então ele colocava no quadro a matéria e você pensava não cabe isso, embora talvez estivesse no livro, e você começava a questionar e isso me ajudou na faculdade de Direito e depois até pra você ter um aprendizado melhor, agora o que as faculdades me proporcionaram foi conhecimento teórico, agora , na formação como pensamento, sabe aquilo de você pensar com sua própria cabeça, de você raciocinar e questionar se está certo ou errado. Pra mim eu tive isso pontencializado pelo Master, não que eu não tivesse antes, pois claro que você tem isso dependendo da educação que você tem na família, mas o projeto Master potencializou isso e me mostrou uma realidade diferente daquela que a gente achava que era, que você não tinha oportunidade, que você dependia dessa questão financeira de padrão econômico, tal, lá não como todo mundo era igual todo mundo tinha capacidade de se destacar por seus próprios méritos e não e por questões de oportunidades dadas. Por ultimo eu queria acrescentar (risos) que os relacionamentos eram interessantes, eu mesmo me casei com uma pessoa de lá, na verdade foram vários casamentos.

APÊNDICE 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 – CNS / Ministério da Saúde

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **A GOVERNAMENTALIDADE NO PROJETO MASTER**. Tem como pesquisador, Marcelo Correa Pires, o qual poderá contatar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone (67) 9220-7929 ou pelo e-mail: marceloopires@hotmail.com.

Esclareço que não haverá riscos em você participar da pesquisa, pois irá somente responder a um questionário, o qual foi analisado e aprovado eticamente, pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFMS.

Para verificar seus direitos e esclarecer dúvidas, sobre a pesquisa entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS: 67-3345 7187. bioetica@propp.ufms.br

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos da pesquisa que são: Compreender a Governamentalidade a partir da representação de poderes e saberes em vista aos alunos, professores, diretores e a burocracia do estado, resgatando o discurso daqueles que estudaram no Instituto de Educação de Campo Grande, no biênio 1989-1990. Parte se do princípio de que a governabilidade sugere o resgate de elementos que compuseram os processos daquela época, requerendo estudar a formação do novo Estado e o pós-divisão, pontuando os artefatos e as táticas políticas que construíram a escola pública em Mato Grosso do Sul. Tal estudo pretende apontar que as intervenções políticas no campo educacional revelam novas táticas e velhos entraves no processo de escolarização, permanentes até os dias atuais, tendo como estratégia a complexa rede de poder que regulamenta a população pelos cálculos e táticas de governo. Os dados serão utilizados em outras pesquisas e futuras publicações e apresentações em eventos científicos. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas e legais, destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da (CONEP), Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de emissão de dados do meu conhecimento acadêmico sobre o tema, que se fará via questionário a ser iniciada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo (a) pesquisador (a) e/ou seu(s) colaboradores. Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse (a) pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meus estudos ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da (CONEP).

Campo Grande- MS, ____ de _____ de 2014.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

APÊNDICE 5 – Depoimentos dos participantes do 1º Workshop - Projeto Master - Anfiteatro da Escola Estadual Hércules Maymone, Rua Joaquim Murtinho, 2612 - Itanhangá Park - Campo Grande/MS.

1º WORKSHOP

PROJETO MASTER

Dia 29 de outubro de 2014 (quarta-feira)

19h às 20h30min

Local: Anfiteatro da Escola Estadual Hércules Maymone
Rua Joaquim Murtinho, 2612 - Itanhangá Park - Campo Grande

Presenças confirmadas:

EX - COORDENADOR GERAL DE EDUCAÇÃO –MS (BIÊNIO 89/90)

EX - COORDENADOR GERAL DO IECG . (PROJETO MÁSTER)

EX - DIRETORA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL - MS
(BIÊNIO 89/90)

“O projeto Máster foi o melhor projeto com objetivo qualitativo já existente em escola pública. O Projeto foi responsável por desenvolver o espírito científico angariado até hoje por mim e proporcionou o acesso ao conhecimento teórico e prática, já que tínhamos a disposição o Clube de Ciências, Laboratório Completo, Oficina de Matemática, Português e Línguas. Sem o projeto Máster minha formação humanística estudantil não seria a mesma. Além disso, o período integral de estudo propiciou a criação de laços afetivos de amizades que perduram até hoje o que contribui imensamente para a rede profissional de atuação no mercado”.

(ex-aluno do projeto)



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 1: Prof. Dr. A.C.N.O – Coordenador Geral de Educação da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul.

Nosso interesse não é fazer a avaliação daquele projeto daquela escola, o interesse é outro aquela convivência, aquela oportunidade, a experiência ou as experiências por intermédio do projeto o que subsidiou hoje enquanto sujeitos depois de tantos anos desse processo.

Alguns depoimentos dos egressos nos chamou a atenção pois diziam: - eu resolvi deixar de estudar por causa da escola pois descobri que não preciso estudar para ser alguém na vida. Depois a gente descobre que é um empresário de grande sucesso no estado. Outro aluno fez doutorado nos estados unidos é professor da UFMS na área de química e reconhece e agradece.

Dando uma palestra um dia, um professor se levanta e agradece por eu ter oportunizado a família dele neste projeto, pois o irmão dele é médico fez doutorado e disse se não fosse esse projeto as coisas não teriam dado certo. Quero deixar bem claro, logo após nós montarmos o projeto dois egressos dele entraram na medicina e eu acompanhei na universidade. Na época não tínhamos bolsa permanente, auxílio, nada disso né, e foi um momento muito tortuoso e um deles teve que desistir, pois as coisas na universidade tem que comprar jaleco, Xerox, estetoscópio etc., e não tinha dinheiro para isso. A partir disso eu descobri pelo referencial foucaultiano, que isso é muito claro, pois você dá acesso mas em seguida outras coisa vão excluir, não adianta cair na ingenuidade que está tudo superado a seletividade social é justamente pra isso, pra correções. Eu defendo o presente olhando para o passado eu acredito, o ano passado tivemos uma audiência pública na assembleia legislativa do Estado para discussão do ensino médio no estado MS, coincidentemente, a pessoa que foi convidada para falar sobre a história do ensino médio no estado foi eu, por conta que eu pesquiso, por conta que a minha dissertação de mestrado foi sobre o ensino médio no estado. Das pessoas que estavam na audiência a ex-senadora Marisa Serrano pediu um documento pois não há registro em lugar nenhum. Todos nós temos uma história de como é que fomos parar lá dentro da secretaria naquele momento e o que nos deu autonomia para fazer o que a gente quis pois é importante deixar bastante claro. Quando o deputado federal na época Valter Pereira que depois foi senador assumiu a secretaria de educação, eu quero deixar bem claro que eu sempre odiei

político na secretaria de educação, mas pintou essa proposta de eu ir para a secretaria e ele tinha alguns critérios, eu na época estava saindo da pró-reitoria de pós graduação da UFMS, e a irmã dele, a Beatriz que foi presidente do conselho estadual de educação por muitos anos, trabalhava junto comigo e ela indicou meu nome para ser Coordenador Geral de Educação do Estado. Com relação a professora Tidinha foi o fato de que ela tinha sido exonerada do cargo de diretora de escola porque ela tinha apoiada a greve dos professores da rede estadual de ensino. Essa greve ai é que tá um dado diferente da coisa, nós assumimos a secretaria de educação e fazia mais de 90 dias que os professores estavam em greve, coincidentemente o presidente da federação dos trabalhadores em educação FETEMS era o Antônio Carlos bife, e nós tínhamos briga homérica e a Elza era vice presidente dele, as discussões acirradas com ele, pois o Valter como político, a questão dele tinha o interesse na questão política propriamente dita, e não tinha interesse só em política educacional. Ele fazia uma coisa que eu achava interessante, ele chegava na secretaria 7:30 da manhã e dizia: - hoje nossa agenda é para Aquidauana, então pegava o carro e ia para Aquidauana. E ele sempre foi muito persistente, uma das grandes qualidades dele. Ele fazia cenas hilárias na sala de aula, uma vez a gente foi na moreninha I ou II e o professor não viu que ele estava sentado na sala de aula e era um professor de língua inglesa, e ele tava dando uma aula sobre o verbo to be, e complementava com algumas frases muito rápidas e quando ia pronunciar boy ele pronunciava boi, e o Valter ficou histérico e disse: - se o senhor estava falando isso como é que esse alunos vão aprender. Outra vez ele insistiu que a gente fosse num assentamento Mojolim em Anastácio onde os pais receberam um lote de terra mais ou menos no mês de outubro e deu um problema grave e houve uma evasão monstruosa onde esses alunos estavam. E entre a terra e a escolaridade dos filhos eles queriam a terra é claro. Lá houve uma discussão muito acirrado como o Secretário Municipal de Anastácio pois ele mandou que reprovassem todos os alunos e então ele me mandou resolver isso, eu disse que não tinha problema pois havia um amparo legal, pois a lei 5692, dava brecha a questão do calendário da colheita, do plantio. E ele foi junto comigo e, entrando na sala perguntou ao Secretário Municipal qual seria o problema e ele mandou o secretario dele trazer uma caixa de lápis, caixa de borracha, e blocos e disse eu só tenho isso e não posso terminar o ano letivo, e a reação do Valter foi hilária, ele simplesmente pegou a caixa de lápis e começou a quebrar no meio e a repartir borracha e bloco, e entregou nas mãos dos secretário. E ele teve que prosseguir com o ano letivo.

Outro dado quando nós entramos na secretaria, eu e a Tidinha tínhamos um compromisso político com a educação nem era com o Valter muito menos com o Marcelo Miranda e a gente tinha autonomia e nós pegamos uma fase que era muito divertida, e tínhamos que diminuir o efetivo de Secretaria de Educação, pois havia muita gente, então era para enxugar o cargo e encontrar os materiais que sumiam, então foi feito uma vistoria muito questionada, pois falavam que era invasão de privacidade e eu disse que eu não discuto isso pois aqui é um órgão público e não deveria ter chaves particulares o que tem aqui é público e da sociedade. E ai achamos coisas já em sindicância dentro dos

armários das salas e eu baixei uma norma que todos os técnicos da secretaria tinham que ter uma turma na escola pois ninguém iria discutir educação sem conhecer a sala de aula. A evasão do ensino médio era uma coisa desastrosa, uma pesquisa já mostrava toda a farsa que era a divisão do estado MS, e alguns políticos queria ter o controle deles, o monopólio deles, uma coisa muito mais fechada, centralidade e controle maior do poder, uma estrutura política que a gente vive até hoje no Estado o mais curioso é quando nós tivemos a divisão do estado e a implantação em 1989 do Instituto, o estado uno desde 1976 não vinha fazendo manutenção nenhuma do sul do Mato Grosso, não abria concurso para professor, os professores se aposentavam saíam e ninguém era chamado para o lugar. Se você pegar o primeiro plano dava um diagnóstico perfeito. Grande parte do ensino médio em Mato Grosso do Sul funcionava com 1 professor o curso inteiro e a escola caindo aos pedaços. Tanto que quando da eleição do primeiro governador Wilson Barbosa Martins, e o seu secretário Leonardo Nunes, foi muito interessante, pois não tínhamos em Mato Grosso do Sul com a criação da capital uma cobertura para a demanda do ensino médio e até o primeiro grau. Uma escola chegou a funcionar em quatro períodos, chegando muita gente no estado e ele não tinha estrutura não tinha nem propriedade, os prédios públicos eram alugados. No governo Pedrossiam atrasava 9 a 10 meses os salários dos professores. Defendendo que a escola pública é viável, melhor que a escola particular. A gente teve vários embates, pois a pressão política foi muito monstruosa, e os políticos tinham que acabar com o instituto rapidamente pois os alunos eram selecionados, quem indicava era a escola, tudo foi criteriosamente pensado, o professor não era lotado no instituto ele era avaliado, professor tinha que estudar ele não ia adotar livro e tinha de elaborar apostila. Ela passa pela avaliação, e as pessoas tem que botar na cabeça que serviço público não tem só porta de entrada tem também uma porta de saída. E por isso que virou o que virou, os grandes embates que eu tive com o Biffe foi isso, pois ele dizia que era uma escola elitista, e eu dizia a escola pública tem que ser elitista. Se os alunos não tem acesso ao saber se ele não tem acesso a certos domínios básicos ele jamais vão ter poder para sobreviver nesta sociedade discriminatória, por que eu não faço parte daqueles que se alinham para dizer que pobre não tem direito, que pobre não tem acesso, muito pelo contrário, acho que a condição existencial embora seja um produção social ela pode ser motivadora como ponto de superação. Nesse período eu virei secretário de educação. Não foi fácil, mas não foi impossível foi uma coisa salutar, e obvio o que move a gente é acreditar que vai ter uma brecha e as coisa vão mudar. Em todo regime democrático as regras tem que ser claras. As regras foram muito claras, num sistema democrático tem ser assim, para a gente saber que todos tem que fazer não só uns, e eu acredito que nesse projeto as regras foram muito claras, tinha a questão da avaliação, tinha a questão da avaliação pedagógica, foi a primeira escola em termos do Brasil que teve um projeto pedagógico. Tem uma questão que não é pelo fato das condições que o professor não vai planejar um boa aula, pois o aluno não pode ser vítima desse processo, ele já é vítima pela sua natureza, o que a gente sente hoje, até dentro das faculdades, as pessoas não tem compromisso nenhum a gente foi perdendo alguns valores

que a gente acreditava que poderiam permanecer. Eu não diria que isso foi um ideal, eu diria que isso foi um real e a gente conseguiu avanços e mostrar a realidade do estado. Então por ele ter sido curto não precisamos avaliar se ele foi bom mas, recuperar um pouco essa memória, ele teve uma vida tão curta que fazer uma que ele deu certo eu acho que não precisamos mais, , mas fazer uma leitura o que ele, essa vinculação com o instituto o que isso contribuiu com a formação, com a cidadania através de um material concreto que a gente teve e que por interesse políticos sem a uma nenhuma noção foi instinto

Havia a necessidade de a escola ser extirpada, porque, veja, isso não é uma análise ideológica, até hoje a gente vive num estado de economia primária quando eu cheguei aqui a moeda do estado era o boi, tanto faz o grande latifundiário ter 120.000ha ou 120 ha ele só vai ter um peão. É necessário que a gente tenha uma leitura dessas relações, por exemplo, o que é realmente o desenvolvimento de três lagoas, uma questão pontual, segundo o outro governo era o desenvolvimento regional, o governo agora disse que vai descentralizar a indústria. E todos nós sabemos que, como pesquisador da área de educação e trabalho, que três lagoas se desenvolveu porque o incentivo do estado de São Paulo acabou, até hoje tem ônibus que carrega de São Paulo pra Ca. Quando fui pesquisar as condições dos trabalhadores em loco, vi as condições precárias dos trabalhadores, não tinham nem formação, a pessoa que vinham de São Paulo atropelava pela qualificação. Os incentivos dos recursos do amparo do fundo do trabalhador para construção de um matadouro em Água Clara, se vocês forem para aquela região, antes de chegar no posto da Polícia Rodoviária tem um matadouro, e a gente ia em loco, eu era responsável de pesquisar o RH, e eles recebem incentivo do estado em contrapartida da emprego para as pessoas que moram no estado. Após receberem áreas e outros benefícios verifiquei, é curioso, não tinha nenhuma pessoa de Mato Grosso do Sul, pois diziam que não tinham porque todos eles gostam de ficar tomando terere, todos os nossos funcionários são do interior de Minas. E o questionamento era esse houve o incentivo fiscal, voltando a três lagoas, biscoito Zxxx, quando eu estive Lá gostaria de saber porque eles queria qualificar 140 trabalhadores quando eles tinham uma demanda para 32 ou 33, aí o pessoal dos recursos humanos disseram que o trabalhador daqui não ficava mais que 10 dias, então nós já qualificamos mais, pois eles não tem uma cultura operária, eles tem uma cultura pastoril. O conjunto dessas relações que vão se criando quando você tem aqui o cultivo do desenvolvimento da cana essa brigalhada para chegar até na beira do rio pra detonar com tudo, a gente tem que entender que isso está num jogo muito mais amplo, nós estamos num estado de fronteira onde os trabalhadores não estão organizados, a indústria alcooleira é uma piada porque os proprietários são coronéis do nordeste, a exploração é um caos. Você tem o problema da droga, os trabalhadores usando droga para poder colher uma tonelada por dia para ganhar em torno de 5 reais 10 reais por dia, então você tem um estado altamente injusto e ele não dá espaço pra ninguém, então por exemplo a gente vem estudando várias coisas dessa ordem sobre a violência, o que é a violência na escola hoje, o que explica isso, historicamente, porque aconteceu ou está acontecendo, isso não é um problema da escola pública

acontece também na escola particular. A questão também da forma da Secretaria de Educação do Estado, quando a secretaria há dois anos baixa um portaria dizendo que todos aqueles que são homossexuais tanto masculino como feminino vão começar usar banheiro de professores, que dizer que valor é esse que o estado está dando, quando você tem umas demandas muitos maiores que é o acesso ao conhecimento. Ágora, uma coisa eu tenho muita clareza tinha que acabar com o projeto porque jamais poderia formar alguém que tivessem condições críticas que fizessem o embate com essa palhaçada que até hoje está ai. Acho que tinha que matar no ninho não tinha que matar depois. Partir do princípio que a educação é um projeto de estado não de um partido político, eu acho que isso e que vem avolumando sempre é o partido tal que vai fazer isso o partido tal que vai fazer aquilo, num momento que a gente não tem nem um partido, a gente tem um oportunismo. Outro aspecto a ideia de que a escola tinha estrutura, mas também o diferencial era a relação que os alunos e os professores estabeleciam entre si. Isso é que era importante, isso fazia todo mundo sair à noite e não ficava cansado. Você tira o aluno da sua casa e levava para um espaço que de repente parece um monumento, que estabelecia outras relações, e vocês trazem um coisa legal que é esse vínculo que você vai construindo a partir do meio que você está sendo inserido e que proposta você está fazendo. Dinheiro para a educação tem a Torto a direta e o que a gente não tem é uma gestão adequada que atenda as demandas da sociedade, recuperar um pouco este processo, talvez não para nós, mas para outros que virão e terão acesso a este estudo e verão que a gente tentou e conseguiu e por motivo que fugiu da nossa alçada acabou, mas que permanece presente para todos nós. Como reconstruir parte dessa história de vocês neste processo, como poderia tentar coletivamente, buscar este registro, dar uma ideia de que foi esse processo, aqui no estado você não tem um projeto, então, não tem porquê a criança ficar na escola de forma integral. Hoje é um caos, uma produtora da violência. Não tem sala, um pouco na quadra outro na sala, ainda bem que não temos várias escolas integrais por base dos políticos, senão a criança ia parar de falar de caminhar e até de correr. Se fomos fazer uma pesquisa a não defendo que e aprendizagem só acontece na sala. Se você for visitar outros países a média hora/aula semanal não ultrapasse 17 horas, essa ideia que tem q ter uma carga acentuada em sala de aula e uma ideia bem Carmem Miranda, bem brasileira, a formação do aluno não é só na sala de aula, tem biblioteca, sala de informática, tem laboratório.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 2: Prof. Dr. A. F. – Coordenador Geral do Instituto de Educação de Campo Grande

Como Coordenador Geral tive que preencher alguns requisitos exigidos para ocupar o cargo no Instituto, primeiro é que tinha que ter dedicação exclusiva então deveria ser coordenador, mas que tivesse também outro cargo o cargo de professor, e com esses dois cargos e ficariam a disposição da Coordenação Geral do Instituto, havia na época dois professores que tinham essas condições, eu o professor Valdir. Aí fui escolhido pela questão de na época já ter mestrado mas poderia ser ele também, então recebi essa incumbência passe também por uma entrevista, pela Diretora, e a partir daí assumi a seleção. Então fiquei preocupado com toda aquela responsabilidade, e principalmente a minha preocupação maior foi com o coordenador da área de ciências e Matemática. Logo de início A professora Aide aceitou a coordenação de Letras, Línguas, e artes, a Maria Luiza, muito competente havia chegado de São Paulo e foi Coordenadora de Estudos Sociais, mas eu fiquei com uma preocupação na área de Ciências e Matemática, tem um grupo de professores que chegaram Ali e eu achei difícil um coordenador somente com uma formação pedagógica assumir essa área então fiquei Procurando. Como eu conheci o professor Euro Nunes Varandes o e sabia que ele era professor e coordenador da área de Ciências mas que estava de licença, veja só, licença prêmio por seis meses, aí conversei com ele e consultei sobre a possibilidade de interromper a licença, e em conversa com a Secretaria de Educação eles me informaram que se ele aceitasse tudo bem. Então ele interrompeu a licença para assumir a coordenação de Ciências e matemática, assim foi nosso trabalho a seleção de professores, o início quando ainda não tinha o coordenador de área eu convidava os outros professores para fazer a seleção depois com o coordenador de área assumia essa presidência da seleção como os outros professores que viriam. E Quanto a mim eu dediquei ao máximo foi uma dedicação exclusiva mesmo, tentando de todas as formas atender as necessidades dos alunos, pois os alunos que chegavam no Instituto eram alunos que queriam estudas mesmo, então a seleção feita na escola e agente pedia para os diretores que fizessem a seleção na escola não apenas pelo nota, mas aqueles alunos que queriam estudas, eu passe apuro com determinados professores que as vezes eram selecionados não davam conta do recado então fomos obrigados, pois a lotação era feita na escola e não no instituto então estava no instituto de certa forma

usando aqui o termo, cedido, pois a lotação dele era na escola se ele não desse conta, ou então não aproveitasse as 22h, por que o professor era contratado por 44h, dois períodos, um período era para estudar para melhorar a sua competência na disciplina e competência técnica também, então ele tinha que estudar se ele não preenchesse esses requisitos: não quisesse estudar, não desse conta, se houvesse muita reclamação então a gente tinha plena liberdade para devolve-lo para a escola. Foi assim o meu trabalho estar acompanhando esse trabalho dos professores reunindo com os coordenadores tentando de certa forma apreender também pois era um projeto nova inédito e gente não sabia no que ia dar, eu só penso que hoje a gente teria aprendido muito, seria algo assim hoje de referência para a educação no estado se tivesse continuado.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 3: Ex-Aluna V. H.

Hoje eu sou Psicóloga, mas eu fiz jornalismo eu fui da primeira turma do máster, fiz mestrado em educação hoje eu atuo como psicóloga dou aula em pós-graduação em psicologia e dou cursos e palestras, e sou mãe de duas filhas lindas.

Eu tava incongruente, tenho duas filhas uma delas vai para o ensino médio e eu estava procurando uma escola e nenhuma prestava. E eu agora me dei conta que eu nunca vou achar porque eu quero achar o máster pra ela, eu achei que a melhor pra ela era uma do SESC no rio de Janeiro, de MS sai 3 por ano, e fui ver era uma réplica do máster, eu não vou achar para minha filha aqui. É muito triste, nós estamos falando de escola pública, mas se falarmos de escola particular, se pegarmos todas as escolas particulares de campo grande não tem nenhuma que oferece o que o máster oferecia, que era. Hoje minha filha estuda na melhor escola, todos dizem, de campo grande, integral, mas um integral que a pessoa fica la massacrada, e o máster não, você ia 7 da manhã e sai a noite e tinha que ser empurrado da escola pois todos queriam ficar, você tinha teatro, dança. Nem droga, parece que não dava tempo. Hoje você pode até ter uma escola integral mas é uma escola massacrante.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 4: Ex-Aluna A. S.

Hoje eu sou professora especialista em mídias na educação, sou especialista em língua portuguesa. Sou formada em letras pela Universidade federal (UFMS) e sou da turma de 89 dos primeiros dos primórdios atualmente estou lotada na secretaria de Estado e Educação, como professora de língua portuguesa, mas hoje estou cedida ao Núcleo de Tecnologias Educacionais de Campo Grande. Hoje atendemos 82 escolas voltada em tudo que é voltado a tecnologias nas unidades escolares e trabalho nesta unidade aqui ao lado então estou aqui todo santo dia.

Eu vim de um bairro e moro lá até hoje, faz 40 anos, o bairro Piratininga, era um dos piores do Estado, gangues, mortes eu presenciei várias, eu era uma pessoa que não tinha perspectiva se não fosse o projeto máster hoje, não desmerecendo ninguém, hoje eu seria um lavadeira, ou desculpe o termo, tornar-me uma prostituta, como colegas do bairro e colegas de sala. E o máster me puxou pelo cabelo meu deu uma perspectiva de vida que eu não tinha, nos saímos de lá já no final do 3 bimestre de outubro 89, me lembro da inauguração, o máster me fez sair de uma inércia e fez estudar. Fui da primeira turma e no final reprovei. Pois tinha dificuldades na área de exatas, hoje trabalho na área de humanas. Se não fosse o máster eu não teria feito um vestibular, pois não teria condições de pagar uma universidade particular, só entraria se fosse pública federal, pois não havia estadual em campo grande. Pois sou a mais velha de 3 filhos, pai construtor, mãe lavadeira, eu tive perspectiva, passei na Universidade Federal não no primeiro vestibular, porque houve uma mudança na prova, a somatória, no outro ano voltei pra o máster e fiz o cursinho e passei no vestibular a minha redação foi a 2 melhor redação do estado, lógico que química e física mais ou menos, em compensação gabaritei língua portuguesa e tudo isso devo ao máster. Sem contar que meus melhores amigos são ex alunos do máster e são frequentadores da minha casa, nós criamos nossos filhos juntos eu guardo os uniformes até hoje, foi o máster que me tirou da inércia, poderia ser qualquer coisa, menos uma professora de letras formada pela Universidade Federal, concursada em 40 hora pelo município. Eu tive que acordar de uma escola que também era publica mas que não me dava perspectiva, pois na escola de origem, eu achava que sabia, a última media da escola de origem era 9 e a primeira no máster foi 2, 5 que foi português porque

gosto, e matemática eu tirei 1, eu só passei porque já era o 4 bimestre e a minha media já havia me aprovado, porque se dependesse das novas notas do máster tinha reprovado. Foi la que eu acordei que eu tinha que estudar, ou fazer o que alguns colegas fizeram no ano seguinte, voltaram para a escola de origem. Pois essa realidade, eu penso que a escola integral, não a que temos hoje, porque temos 2 com ensino médio inovador o aluno foi jogado, não teve plano não teve meta. A educação pública esta a deriva hoje, eu acompanho.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEdu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 5: Ex-Aluna A.K.

Sou A. K., não sei se sou da primeira ou da segunda turma sou formada em educação artística, dei aula um tempo não gostei da área de educação. Trabalho tenho a oportunidade de trabalhar na Universidade como prestadora de serviço e atualmente com os projetos pedagógicos da UFMS.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 6: S.V.P. Ex- professor e Diretor do Master.

Meu nome é S.V.P e eu tive a honra de participar de um dos maiores projetos de educação do nosso estado que marcou época e será sempre lembrado. Eu comecei a dar aula no colégio Dom Bosco onde fui formado, eu terminei o ensino médio no colégio Dom Bosco e comecei a dar aula nele no primeiro mês de faculdade. Mas eu só fui entrar na rede estadual eu fiz algumas substituições mas eu passei no concurso na década de 90 eu tomei posse em março de 1990, e como eu passei em primeiro lugar no concurso para professor de física eu tive a oportunidade de poder escolher onde é que eu gostaria de me lotar e só havia uma vaga de professor de física no instituto de educação e eu pedi para ir para o instituto de educação e o engraçado é que quando eu escolhi o instituto de educação, a secretaria de educação da época, ela me disse o seguinte olha professor o senhor não quer escolher uma segunda opção, e eu falei mas porque, é seguinte lá no Instituto de Educação só passar no concurso não é suficiente para garantir que o senhor vai trabalhar lá então escolhe uma segunda escola porque o senhor vai ser encaminhado para uma seleção lá. E eu fiquei meio apreensivo mas eu falei para ela não, eu vou escolher só no instituto mesmo tenho certeza que eu vou passar nesta seleção e eu vou trabalhar lá eu não escolhi nenhuma escola não fiz uma segunda opção e me apresentei na escola na semana que antecede o início das aulas eu jamais vou me esquecer, professor Antônio, eu jamais vou me esquecer da minha seleção, eu estava diante de uma plateia extremamente seleta os melhores coordenadores da nossa cidade e os maiores professores da nossa cidade e eu nunca vou me esquecer da figura do professor Euro Nunes Arantes ele sim, se eu sou um professor razoável eu devo muito ao professor Euro, professor Euro falou para mim: - escolha um tema e nos de uma aula por favor, eu nunca tinha sido sabatinado desta forma dando aula para uma plateia que naquela ocasião eu não fazia ideia de quem eram aquelas pessoas eu fui apresentado para umas duas três olha essa aqui é a diretora esta aqui é a diretora adjunta este aqui é o coordenador geral professor Antônio e eu sou o coordenador professor Euro e as outras pessoas eu não fazia ideia de quem eram depois eu fiquei sabendo quem eram. Meu Deus lá pelas tantas eu comecei a dar aula uns quinze minutos depois o professor disse pode parar falei pronto dancei, não, nós gostamos muito da sua aula mas a gente queria te dar algumas orientações para

que você pudesse, pra que você realmente melhorasse ainda mais a sua pratica eu nunca mais esqueci dos concelhos do professor Euro, foi uma honra eu posso dizer que eu comecei a minha carreira na rede estadual com o pé direito. Eu fiz realmente a melhor escolha hoje eu sou professor de física, hoje estou lotado na escola estadual Consuelo mulher, aqui na vila Jaci com vinte horas aula que sempre foi minha lotação, eu sempre fui professor meio período em sala porque eu tenho uma outra profissão também eu sou técnico em eletrônica e técnico de informática então é uma imensa honra ter podido começar a minha carreira no estado com vocês posso dizer que jamais vos esquecerei jamais não só aqueles com quem eu convivo quase que diuturnamente mas com todos vocês foi uma imensa honra ter convivido com vocês aqueles anos que nós passamos juntos no instituto de educação. Um aspecto que eu preciso falar foi quando eu fui diretor, comecei como professor, no início do desmantelamento. Nós tínhamos autorização do conselho para funcionar de dentro de um determinados moldes e tivemos de engolir goela abaixo as mudanças que o governo que entrou queria implantar na rede estadual, uma delas o processo de eleição. Uma coisa existia muito na escola no Instituto a presença dos pais e a organização dos alunos isso não vemos mais na escola, nós tínhamos um grêmio estudantil ativo, participativo que fundamental para o bom andamento e bom funcionamento, da escola. Como diretor contei com apoio dos das duas instituições APM. Desde aquela época não se via essas instituições funcionando, no instituto funcionou e foi importante e gente precisa resgatar. Talvez precisava da fala dos pais. Uma vez cheguei e vi dois vasos grandes e fiquei sabendo que foi um pai que fazia parte da APM, eu pergunte quem pagou ele disse ninguém eu passava e achei que faltavam um vaso verde, e espontaneamente trouxe dois grandes vasos e colocou na porta da escola, onde e que vocês viram isso acontecer, só no Instituto, os pais contribuíram espontaneamente.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 7: S. D. J. A. Ex- aluna.

Eu sou Silmara, vim no segundo ano eles vieram no primeiro e assim a gente tem muita saudade do projeto e das pessoas acho que é um período que marcou muito na vida de todo mundo a gente estudava o dia inteiro fica o dia inteiro, tinha laboratório a gente estava olhando aqui e até se emociona porque a gente dançava aqui o pessoal da dança também, então eu acho que é assim foi um projeto completo eu hoje por mais que o pessoal diz que tem estes projetos que a gente vê, não sei se é porque a gente sempre acha que o da gente foi melhor porque o da gente a gente viveu aquele momento mas eu nunca mais vi nenhum parecido atualmente a gente tem uma loja sou empresária, eu fiquei quinze anos em um Banco fiz administração de empresas e agora eu tenho a loja e tenho duas meninas uma de nove anos e uma de sete.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 8: E. A. Ex-aluno do Master.

Meu nome é Eder a gente veio para o instituto e 1990 a gente foi da segunda turma de 90 a 93 refletindo em cima do que o senhor falou pelo menos o que eu percebi muito a gente tinha uma vivencia, eu sempre estudei em escola pública desde meu primeiro ano. Teve um ano que eu estudei no período intermediário que foi a primeira vez que eu escutei alguém falando neste período que você entrava na escola 15 pra meio dia e saia duas hora da tarde. Quando a gente veio para o instituto era um diferencial muito grande por que era uma escola que dava para gente uma base que a gente não via na escola do bairro, a gente podia ter um laboratório a gente tinha professores que tinham tempo para ensinar a gente. Você via você estava na sala de aula estudando e a tarde você via o professor em uma sala preparando a aula do outro dia quer dizer eu via isso como diferencial atualmente eu me formei em administração sou bancário já tenho 15 anos de banco mas pelo menos o que me marcou muito foi a turma o pessoal que veio pelo fato de ter feito uma pre seleção e da escola que nos estudávamos acho que veio dez no primeiro ano houve sim um pre requisito para você vir, você tinha que ser considerado pelo menos uns dos melhores da turma era um quesito, que você tinha que ter nota, você tinha que ter comportamento. Então isso eu via como um diferencial muito grande quando a gente chegou aqui eu vi isso que você estava sendo preparado para alguma coisa e para mim foi muito valido mesmo.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 9: J.D.L. Ex-aluna do Master.

Eu sou da segunda turma também e hoje eu posso dizer que eu me orgulho muito em ter participado deste projeto por que a gente sentia muito a gente que veio do bairro porque a escola do bairro era diferente e nos sentíamos muito orgulho de fazer parte do projeto com as amizades com a pessoas que nos conhecíamos mas não era só oba fica amizade e quando a gente se encontra a gente sente saudade por que a gente se sentiu reconhecido e os alunos da escola estadual também mereciam ter um projeto da forma que foi feito o máster então hoje é emocionante falar por que a gente não vê muitas amizades não vê laboratórios como nós tínhamos grupos de estudos, a gente vinha e tínhamos vontade de ficar durante o dia porque não era fácil, quem pegou Noel e uma turma ai, mas a gente sentia vontade, as pessoas, a gente estava junto para brincar para estudar e no outro período a gente tinha a biblioteca que era um diferencial e sempre tinha aqueles alunos que estavam ali fazendo grupos de estudo e aquelas pessoas que brincavam mas também estavam ali para te ajudar então assim era muito gostoso e então tinha aula de dança tinha coral teatro aonde que na escola pública a gente ouvia falar nisso e lá fora quando se ouvia falar do Joaquim Murinho por que tinha estas rixas ne a gente sentia orgulho de sair com aquele uniforme e estudávamos muito nos saímos daqui não fizemos cursinho e passamos na faculdade eu me formei em serviço social também fui bancaria durante quase quinze anos e hoje a gente tem a empresa então realmente eu acho que deveria ter prosseguido a gente infelizmente nos anos posteriores acompanhamos esta decaída e o máster ir acabando e foi uma pena realmente, mas que bom que sobraram muitas amizades e muitas coisas boas.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 10: M.A. Ex-aluno.

Fiquei muito feliz de chegar aqui e ouvir o Suintila falar quem sempre foi um exemplo pra gente como professor. A gente lembra do trabalho dele no Instituto de Educação e ouvir os colegas falarem e a professora Tidinha que foi diretora em minha escola de origem no Aparecida Pedrossian, Dolor Ferreira de Andrade, ai passa um filme como o professor falou, na cabeça da gente. A gente começa a lembrar tudo que aconteceu e chegar a uma conclusão: este projeto, o Instituto de Educação mudou a trajetória da minha vida. Tem um professor do meu filho que diz que a educação é um projeto da família e eu acredito nisto mesmo, a formação da minha família, dos meus pais era para que eu seguisse um outro rumo na vida pelas perspectivas que eles tinham, pelas limitações até intelectuais que eles tinham, meu caminho seria outro do que eu tomei hoje. Sou médico Cirurgião Geral e Urologista, quando eu cheguei no Instituto de Educação, faço parte da primeira turma, eu fazia um curso preparatório para o colégio militar durante o dia e a noite eu estudava no Dolor Ferreira de Andrade, e chegando próximo do final do ano surgiu um boato então que estava surgindo um colégio novo, que ia ser um projeto legal, interessante, um colégio diferenciado, da forma que o professor falou se falava nas escolas, que seria um colégio de elite, se falava desta forma mesmo interessante. Eu procurei saber mas a gente era muito novo ainda então não tinha muito discernimento do que seria este colégio e a gente foi jogado digamos assim num colégio todo novo todo bonito com anfiteatro grande uma quadra no fundo de futebol, biblioteca, laboratório um negócio que enchia os olhos. Eu tinha 14 anos na época, eu entrei e vi aquele negócio todo bonito todo arrumado e falei que negócio legal. Aí começou a primeira semana, ai foram várias avaliações, porque o professor quando ele chegou estava também meio perdido por mais que ele soubesse qual era o projeto e como ele iria se desenrolar, ele não entendia, por que até setembro ele estava trabalhando em outra escola, ai de repente vem um monte de alunos que eles não conheciam.

Um estudava na Mata do Jacinto, outro na Moreninha, o outro no Joaquim Murтинho, cada um com um nível de conhecimento e intelectual diferente. Foi assim uma coisa bastante complicada no começo, mas foi legal a gente estava ali, era novo tinha 14 para 15 anos. Acabou aquele primeiro ano de 89 entramos de férias e quando nos retornamos a aula foi aquela surpresa também porque começou a vir gente de todo lado e várias turmas aumentaram. Antes tinha um grupo muito pequeno, cresceu a escola com outros professores, também a gente começou a ter mais contato com os professores, principalmente, da área de exatas e biológicas que eu acabei me identificando mais, fazendo amizade com os professores de física, com os professores de matemática e biologia ai conheci um professor que foi muito importante para gente como grupo e uma grande parcela dos alunos deve bastante a ele não só da parte intelectual mas da parte de formação de vida mesmo, que foi o professor Nicola. Professor Nicola Cano, ele deu um show, ele foi professor, foi amigo, foi parceiro e até a gente se emociona quando lembra destas pessoas que foram tão importantes em nossa vida. E eu acho professor que o termino do projeto, do Instituto de Educação como projeto em si de educação, de formação e de preparo e de elevação do nível de educação pública do nosso Estado, que era o projeto inicial e a intenção de todos vocês que estavam envolvidos no projeto, foi por medo de construir uma escola pública de qualidade, formar profissionais, formar pessoas que sairiam para o mercado de trabalho, que sairiam para vida com uma formação mais completa e que sairiam de uma escola que eles não pagavam um real para estudar. Entendendo um pouquinho da história de educação que vocês nos proporcionaram, por que a gente vivia aquilo ali como aluno, os alunos participavam ativamente da escola participavam de oficinas de coral, canto, dança e teatro que muitos até levaram para sua vida posteriormente. Me recordo que eu não participava das oficinas mas eu vinha aqui assistir as meninas dançarem eu vinha aqui assistir várias peças. Os alunos naquela época, as primeiras peças que eles assistiram na vida assistiram de alunos de colegas de dentro da escola. Libertar a pessoa criar o cidadão, lhe dar condições de liberdade, de escolha e de conhecimento. Conhecer que tem aquelas possibilidades na vida, a nossa educação principalmente a educação pública hoje é uma educação ditatorial ela limita, ela aprisiona o aluno por falta de recurso, por falta de condições, por falta de interesse público, esta é minha impressão, posso estar equivocado, mais acredito que é por ai eu agradeço a oportunidade de falar aqui pra vocês



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 11: J. Ex-aluno.

Tenho a mesma origem do Marcelo Arruda no bairro Pedrossian, ela que apontou o dedo e mandou para La, a Tidinha, somos pessoas melhores de quando entramos na escola, uma coisa que a gente sempre conta e nossos filhos escutam e que a gente vinha as 7 da manhã e ia embora quase 11 horas da noite. passava o dia todo na escola a grande maioria, não tinha refeitório, nos comíamos bolacha e suco e o tio da pipoca, então foi fase da minha vida que eu passei e agradeço muito a oportunidade foi muito engrandecedor tenho grandes amigos até hoje pois convivemos depois de 20 anos, somos amigos de ir em casa de conhecidos educar nossos filhos juntos e uma turma que sempre ESTA JUNTOS JÁ FIZEMOS UMA FESTA DO MASTER QUE REUNIU MAIS DE 300 PESSOAS DE EX ALUNOS, TIVE Oportunidade quando eu estudei aqui fui professor de espanhol substitui a professora Julia na época deia aula para 1º, 2º 3º anos do ensino médio até para o cursinho, na época eu tinha uma fluência boa devida a origem da família, fui professor de vôlei. Lá eu tinha tudo, eu tinha amigo, eu tinha educação eu tinha um lugar bom pra ficar, e eu acredito que se eu não tivesse a oportunidade de vir para cá acho que teria tomado um caminho diferente e ter ido para um lugar não muito bom. Muito dos nossos se tivesse ficado na escola de origem não tinha o que tem hoje, não seria o que são hoje, a minha história com a escola e maravilhosa muito aprendizado. Sinto muito pelo governo ter cortado, realmente para o governo não interessa educação que o povo seja menos alfabetizado é melhor, eu colocaria minha filha hoje se o projeto voltasse por que sei da qualidade, sem de tudo que eu passei e ela iria gostar muito tivemos muitas viagens, o professor Nicola era pai, a gente ia pra casa dele sexta feira e e sai no domingo à noite ou quando não vinha da cada dele direto para a escola na segunda, um grande amigo que a gente tem, professora Lucia, professora Abigail, parabéns pela iniciativa que isso desperte La na frente, acenda a luz de alguém mesmo que seja um político que queira aparecer que faça alguma coisa, que repita,

que de o retorno que ele use a imagem mais que ele produza que faça alguma coisa pela educação eu acho isso muito bom.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 12: E.S.F -Ex-aluna.

Sou formada em educação física só que não exerço a profissão, trabalho nos correios mas a escola me deu tudo o que tenho, eu tenho muito orgulho de falar que eu estudei no Instituto de Educação de Campo Grande, primeiro porque era um estudo muito bom, professores ótimos e a amizade que fizemos, já são mais de 25 anos e formamos uma família bem grande, perdemos contatos mais estamos unidos a escola pública deve muito, um dos motivos que eu desisti da minha profissão e porque o professor não e valorizado , minha filha que e uma adolescente ela não sabe o nome do seu professor de educação física. Isso já estamos em novembro. Quando eu dava aula a diretora me dizia da bola para as crianças, eu dizia isso não e dar aula eu não me formei em uma universidade para jogar as bolas para as crianças e dizer vocês se virem, vocês não estão formando cidadãos, então eu desisti da minha profissão por causa disso e eu espero que realmente acenda uma luz e que alguém possam voltar com um projeto desse, pois as escolas tem bastante projetos minha filha participa de projeto só que eles não são como era o Master, aquela época deixou saudades



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGEduc
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 13: Profa. Me A. M. Ex- Diretora de Desenvolvimento Educacional.

Fui muito tempo professora, coordenadora diretora trabalhei na secretaria trabalhei muito tempo na escola e a gente foi junto com professor Antônio quando a gente assumiu a secretaria em realmente trabalhar com o projeto então para nos foi uma importância o professor está colocando a gente sentou e depositou no grupo para poder planejar pensar no encaminhamento tanto com professor Osorio como com toda equipe de trabalho do ensino médio pra que a gente pudesse propor a proposta acho que valeu a experiência a gente sentiu muito quando acabou mas acho que ficou o resultado isso que o professor colocou foi importante em relação e a gente tinha bastante consciência na época que em relação ao ensino o médio em relação a uma escola normal ou magistério já tinha um programa Nacional um projeto nacional que foi o CEFAM que também foi na nossa época que nos implantamos então foi o CEFAM então existia um projeto nacional no caso específico do ensino médio não existia em relação ao uma proposta maior existia, existia discursões teórica que propunham reformulações discutia quando eu vejo ainda hoje pessoal do pacto do ensino médio discutindo a questão da evasão do ensino médio já existia discussão desde a década de 70 80 então a gente tem uma história eu acho que foi importante e pra mim é importante quando eu vejo os aluninhos da gente esse grupinho que passou gente que foi lá . Agora hoje nos estamos na universidade e a gente continua ainda acreditando na educação e ainda trabalhando juntos na escola pública priorizando a escola pública



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 14: A. Ex- professora do Master.

Sou professora de língua inglesa e ainda estou no máster ou seja faz 25 anos que estou no mesmo lugar só eu e o professor Lucia Gazal. E fiquei feliz em rever ex-alunos pois agora são profissionais de sucesso, muito obrigado, pena que acabou e deixou muita saudade agora está muito diferente, vamos torcer para a escola melhorar.



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Centro de Ciências Humanas e Sociais
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGedu
Curso de Mestrado e Doutorado



1º WORKSHOP - PROJETO MASTER

Participante 15: V.L.P. Ex- professora.

Eu faço parte do melhor grupo nos costumávamos brincar que nos dos estudos sociais eram os melhores e maiores. Em 2012 o Marcelo entrou em contato comigo sobre o máster e eu fui relatando, sobre a excursão, quando eu lembro que nós fomos para o pantanal com 9 ônibus eu dei um cheque na Andorinha equivalente a esses nove ônibus no dia seguinte correndo para cobrir o cheque. São coisas que a gente faz por amor aos alunos pela educação, com barracas, em pleno maio, foi um período muito bom agora estou aposentada a três anos. Como que eu entrei no máster, eu tenho o magistério e tinha o curso da OMEP eu dava aula pra pré- escola e no município dava aula de geografia, e passei pela seleção e entrei fiz o concurso de 5ª a oitava, Pra gente foi um desafio eu era bem mais nova, com menos experiência e aconteceu um fato interessante, um dia eu recebi a nova supervisora no município que foi minha aluna no Máster. O projeto máster foi uma coisa muito marcante que infelizmente não poderia ter terminado apesar do cunho político que houve, nos professores tínhamos que pegar nosso carro ir no escritório do Valter pereira pegar papel para terminar rodar as apostilas, e a gente fazia com o maior prazer. Na escola dita normal marca reunião todo mundo reclama, no máster era marcada reunião aos sábados e todo mundo estava La feliz da vida ninguém contestava, reunião sábado à tarde sábado à noite todo mundo ia porque era um grupo gostoso, assim como os alunos tinha o prazer de estar lá nós enquanto professores também.