

EDIR NEVES BARBOZA

**A CONSTITUINTE ESCOLAR EM DOURADOS (2000-2004):
UM MOVIMENTO EM BUSCA DA DEMOCRATIZAÇÃO
DA ESCOLA PÚBLICA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
Campo Grande/MS
2007**

EDIR NEVES BARBOZA

**A CONSTITUINTE ESCOLAR EM DOURADOS (2000-2004):
UM MOVIMENTO EM BUSCA DA DEMOCRATIZAÇÃO
DA ESCOLA PÚBLICA**

Dissertação apresentada como exigência final para obtenção do grau de Mestre em Educação, à Comissão Julgadora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob orientação da Professora Doutora Maria Dilnéia Espíndola Fernandes.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
Campo Grande/MS
2007**

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

B239c Barboza, Edir Neves.
A Constituinte Escolar em Dourados (2000-2004) : um movimento em busca da democratização da escola pública / Edir Neves Barboza. -- Campo Grande, MS, 2007.
125 f. ; 30 cm.

Orientador: Maria Dilnéia Espíndola Fernandes.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.
Centro de Ciências Humanas e Sociais.

1. Educação – Política governamental – Dourados, MS. 2. Escolas – Organização e administração – Participação do cidadão. I. Fernandes, Maria Dilnéia Espíndola. II. Título.

CDD (22) – 379.8171

COMISSÃO JULGADORA:

Profª Drª Maria Diléia Espíndola Fernandes – UFMS
(Orientadora)

Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza – UNINOVE

Profª Drª Ester Senna – UFMS

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais, José e Leonor pelo amor e pela
oportunidade de me guiar até aqui.*

AGRADECIMENTOS

Aos amigos, Edna, Geanys, Alexandre, Meire, Maysa, Rejane, Cyntia, Tereza, Gislaine, Aroldo, Vander, Simone, Vinícius, Adriana, Eliane, Vitor, Diógenes, Hélio, Gilsinho, Vânia, aqueline, pelo convívio e amizade em vários momentos da vida e pela torcida nessa etapa. Especialmente ao Jocimar e ao Paulo Guilherme pelo incentivo na elaboração do projeto de pesquisa.

Ao Orlando, Nedina e Susy pelos momentos de risadas, choros e pelas contribuições tecnológicas, teóricas e ortográficas.

À Débora e ao João Pedro pelo carinho.

À minha família, especialmente à Dadi, Gislene, Cida, Ciele.

À professora Dr^a Maria Dilnéia Espíndola Fernandes, pela orientação e por acreditar na realização desse trabalho.

Aos professores Dr. Carlos Bauer e Dr^a Ester Senna pelas contribuições na qualificação.

Aos professores e amigos do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelos ensinamentos e oportunidade de diálogos, especialmente aos professores da linha de pesquisa Estado e Políticas Públicas de Educação

À CAPES por contribuir financeiramente com essa pesquisa.

À Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo espaço de formação acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa está inserida na linha de pesquisa Estado e Políticas Públicas de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Tem como objetivo analisar o Movimento Constituinte Escolar: construindo a escola participativa em Dourados Mato Grosso do Sul, no período de 2000 a 2004 que objetiva elaborar coletivamente o Plano Municipal de Educação. Neste período é realizado o primeiro mandato do governo democrático e popular que tem como marca no seu programa de governo a democratização das políticas públicas. Neste sentido, este movimento se caracteriza como um instrumento estratégico do governo municipal para democratizar as relações tanto do sistema de ensino quanto das escolas e centros de educação infantil. Por meio de três eixos norteadores: a democratização do conhecimento, do acesso e da gestão. A metodologia da pesquisa procurou desvelar a partir dos documentos construídos coletivamente em um amplo processo de debate, que resultou na elaboração de princípios e diretrizes para o Plano Municipal de Educação, se tal instrumento se constitui em canal de democratização do sistema público de ensino.

Palavras-chave: Política Educacional. Gestão Democrática de Sistema. Constituinte Escolar.

ABSTRACT

This research is connected to the Pos Graduation Program in Education of Mato Grosso do Sul Federal University (UFMS), inserted at the research line of State and Public Politics of School Education. It presents as an analysis of the Pertaining to school Constituent Movement: *constructing a partaking school in Dourados – MS* at the period of 2001 until 2004, its objective is to elaborate collectively a Civic Plan of Education. At this period is paid the first management of the democratic government and common wish has a cast on its management program of public politics democratization. Like this way, the movement that is characterized like as one of the strategic instrument of the civic government for the democratization of the relationships in the system instructing of schools and infantile centre of education, through three centre axes: the democratization of knowledge, access and management. The method of research tried to demonstrate through the documents constructed collectively in a ample process of debate which resulted in an elaboration of principles and directrix for the Civic Plan of Education, if such kind of instrument constitute itself in a canal of democratization of the public system of education.

Key-words: Politic Education. Democratic Management of System. Pertaining to school Constituent.

LISTA DE SIGLAS

ABC Paulista - Santo André, Santo Bernardo do Campo e São Caetano do Sul
ANDES - Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPED - Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação
ARENA - Aliança Renovadora Nacional
BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BM - Banco Mundial
CAND - Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CEBS - Comunidades Eclesiais de Base
CEDES - Revista Cadernos Educação e Sociedade
CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CNBB - Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNTE - Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CR - Creche
CUT - Central Única dos Trabalhadores
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FAD - Faculdade de Dourados
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNDESCOLA – Programa de Fundo de Fortalecimento da Escola
ICMS – Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
IES - Instituições do Ensino Superior
IESD - Instituto de Ensino Superior de Dourados
IPTU - Imposto Predial Territorial Urbano
ISS – Imposto Sobre Serviços
ITBI - Imposto de Transmissão de Bens Imóveis
MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE),
MDB – Movimento Democrático Brasileiro

MEC – Ministério de Educação e Cultura
MOVA - Movimento de Alfabetização
MS – Mato Grosso do Sul,
OP - Orçamento Participativo
OCDE –Organização Européia para o Comércio e Desenvolvimento
PAPES - Programa de Adequação de Prédios Escolares
PC do B - Partido Comunista do Brasil
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola
PDS – Partido Democrático Social
PDT -Partido Democrático Trabalhista
PE – Pré - Escola
PE -Partido Evolucionista
PES - Planejamento Estratégico Situacional
PFL - Partido da Frente Liberal
PIB - Produto Interno Bruto
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME - Projeto de Melhoria da Escola
PMS - Partido do Movimento Socialista
PNE - Plano Nacional de Educação
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPS - Partido Popular Socialista
PSC - Partido Socialista Cristão
PSDB - Partido da Social Democracia Brasileira
PSDEC),
PT - Partido dos Trabalhadores
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
PTR- Partido Trabalhista Renovador
RS - Rio Grande do Sul
SBPC- Sociedade Brasileira para Progresso da Ciência
SC - Santa Catarina
SED - Secretaria de Estado de Educação (SED
SEMAC- Secretaria de Estado do Meio Ambiente, das Cidades, do Planejamento da
Ciência e Tecnologia

SEMED - Secretaria de Educação do Município de Dourados

UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundarista

UDN – União Democrática Nacional

UEMS - universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFGD - Universidade Federal Da Grande Dourados

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF - Órgão das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência

UNIGRAN - Centro Universitário da Grande Dourados

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Crescimento da população do município de Dourados (MS).....	36
Tabela 02 – Arrecadação do ICMS por atividade econômica	37
Tabela 03 – Principais rebanhos do município de Dourados	38
Tabela 04 – Principais produtos agropecuários do município de Dourados.....	38
Tabela 05 – Crescimento do PIB do município de Dourados	39
Tabela 06 – Quadro de rendas do município de Dourados.....	40
Tabela 07 – População residente por grupos de idade, no município de Dourados.....	56
Tabela 08 – População residente de dez anos ou mais no município de Dourados.....	57
Tabela 09 – Número de escolas no município de Dourados	57
Tabela 10 – Docentes no ensino fundamental do município de Dourados.....	58
Tabela 11 – Docentes na Educação Infantil no município de Dourados.....	58
Tabela 12 – Matrícula inicial por nível de ensino da Rede Municipal de Ensino de Dourados	59
Tabela 13 – Matrícula inicial e final na educação infantil (creches e pré-escola) da Rede Municipal de Ensino de Dourados	59
Tabela 14 – Matrícula de alunos indígenas e matrículas dos alunos da educação de jovens e adultos – EJA do município de Dourados	60
Tabela 15 – Quantitativo de alunos da educação especial atendidos em classes comuns (salas de inclusão) da Rede Municipal de Ensino de Dourados	60
Tabela 16 – Quantitativo de professores por nível de formação da Rede Municipal de Ensino de Dourados	60

Tabela 17 – quantitativo de salas de aula existentes nos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Dourados	61
---	----

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Relação dos prefeitos do município de Dourados (1935 a 1998).....	42
--	----

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01 – Localização do município de Dourados no Mato Grosso do Sul.....35
- Figura 02 – Organograma da Secretaria de Educação do Município de Dourados.....77

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
------------------------	----------

I - O CONSTRUCTO DA ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NO BRASIL.....	8
---	----------

1.1 O processo de abertura política dos anos de 1980 e a democracia brasileira.....	9
1.2 A gestão escolar no contexto da transição democrática.....	15
1.3 O contexto dos anos 1990.....	21
1.4 A política educacional nos anos de 1990	26

II - O MUNICÍPIO DE DOURADOS E SUAS CARACTERÍSTICAS ECONÔMICAS, POLITICAS , SOCIAIS E EDUCACIONAIS.....	32
--	-----------

2.1 A origem do município de Dourados	33
2.2 Características gerais do município de Dourados.....	35
2.3 Dados econômicos.....	37
2.4 Contexto político do município.....	41
2.4.1 O Partido dos Trabalhadores em Dourados	43
2.5 A educação no município de Dourados	46
2.5.1 Plano Nacional de Educação da sociedade civil - modelo a ser seguido	51
2.6 Indicadores educacionais no município de Dourados	56

III - O MOVIMENTO CONSTITUINTE ESCOLAR EM DOURADOS: O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCOLA PARTICIPATIVA.....	62
--	-----------

3.1 A conjuntura do início da elaboração do Movimento Constituinte Escolar.....	63
3.2 Os eixos norteadores do Movimento Constituinte Escolar.....	69
3.3 O processo de elaboração do Movimento Constituinte Escolar e as escolas.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS	101

INTRODUÇÃO

Este estudo está inserido na linha de pesquisa: Estado e Políticas Públicas de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

A pesquisa tem como objetivo central analisar o programa de governo da Secretaria Municipal de Educação de Dourados, denominado *Movimento Constituinte Escolar: construindo a escola participativa*, no período compreendido entre os anos de 2000 a 2004, na tentativa de desvelar a sua contribuição para o processo de democratização da gestão do sistema de ensino.

A escolha pelo referido município se deu por observamos que dentre os setenta e sete municípios de Mato Grosso do Sul (MS), este é o que apresenta algumas particularidades. Seu desenvolvimento econômico liga-se à política expansionista do governo Vargas. Dourados caracteriza-se também por ser a cidade pólo da região sul, por ter a segunda maior população e o maior centro agrícola do Estado.

Outro aspecto que o individualiza se apresenta no cenário político e governamental. Desde sua emancipação na década de 1930, a tradição política do município é marcada pela alternância de um mesmo grupo no poder local. Porém, no ano de 2000 as eleições municipais foram favoráveis à coligação “Vida Nova Dourados”, liderada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), tendo como principal liderança o professor José Laerte Cecílio Tetilla, eleito então prefeito municipal.

Embora o Partido dos Trabalhadores estivesse no cenário político do MS com mandatos em alguns municípios desde o ano de 1996, apresentando a proposta do debate pela democratização das relações de poder e entre o Estado e a sociedade, governo Democrático e popular de Dourados foi pioneiro em propor o programa movimento constituinte escolar.

Assim este trabalho justifica-se por explorar a singularidade da constituinte escolar em Dourados, pois esta é uma proposta que pelo Brasil afora estados e

municípios já realizam, e que cuja matriz conceitual se assemelha quanto da democratização da escola pública.

Nesta perspectiva, um panorama das condições econômicas, culturais, sociais e políticas do município de Dourados/MS foi analisado para ilustrar as condições na materialização de uma política que se pretende contra hegemônica.

Segundo Gramsci (1989, p. 10 e 11),

A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como é o caso nos grupos sociais fundamentais, “mediatizada”, em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os “funcionários”. Poder-se-ia medir a “organicidade” dos diversos estratos intelectuais, sua mais ou menos estreita conexão com um grupo social fundamental, fixando uma gradação das funções e das superestruturas de baixo para cima (da base estrutural para cima). Por enquanto, pode-se fixar dois grandes “planos superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de “privados”) e o da “sociedade política” ou Estado, que correspondem à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e aquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”.

Diante do exposto, entendemos que a hegemonia implica, em manter o domínio de interesses de uma classe social sobre a outra. Dessa maneira, com a sua engenhosa prática política, a classe dominante cria mecanismos de dominação que a classe dominada adota como seus valores e princípios, permanecendo, assim a classe dominante no poder sem ter de recorrer para isso à repressão.

O interesse pelo tema se deu devido ser este Movimento a primeira proposta de governo do município de Dourados que se preocupou em envolver todos os segmentos da escola, e a sociedade civil organizada no debate sobre o processo ensino-aprendizagem e gestão da Rede Municipal de Ensino de Dourados. Outra motivação desta pesquisa foi o fato de ter participado da equipe constituinte contribuindo na coordenação deste programa.

No início do ano 2001, a gestão do Governo Democrático e Popular inicia várias ações de cunho democratizante, como anunciado no seu Plano de Governo. Dentre essas ações destaca-se o Orçamento Participativo (OP) e, no que se refere à educação o Movimento Constituinte Escolar, nosso recorte de análise.

É importante mencionar que tal movimento já havia sido desencadeado em Mato Grosso do Sul, na esfera do governo estadual, como instrumento para a elaboração do Plano Estadual de Educação, o que fez com que alguns professores da rede municipal, que também atuam nas escolas estaduais, já conhecessem basicamente o processo. No entanto, no desenvolvimento de nossa pesquisa percebemos que conhecer o processo também implicou em certa desconfiança por parte da categoria, já que o 1º Congresso da Constituinte Escolar da Rede Estadual de Ensino, ocorrido na capital do Estado no ano 2000, não tem suas propostas concretizadas, já que a mudança do secretariado conduz o processo para outros rumos.

O Movimento Constituinte Escolar se apresenta como um instrumento estratégico para ampliar os espaços de democratização da elaboração das políticas públicas, e dessa forma este vem ao encontro do que fora anunciado no Plano de Governo “Vida Nova Dourados”. No ano de 2001 o “Movimento Constituinte Escolar: construindo a escola participativa,” com o objetivo, de elaborar os princípios, as diretrizes e as metas para o Plano Municipal de Educação, envolvendo a participação de pais, alunos, professores, funcionários, coordenadores, diretores e a sociedade civil organizada, é de fato iniciado.

Assim, alguns questionamentos se fazem necessários para desvelar a democratização das políticas educacionais em Dourados, além das indagações sobre a eleição direta dos diretores, tais como:

- O movimento *Constituinte escolar: construindo uma escola participativa*, foi capaz de equacionar os dilemas que a escola vivenciava naquele momento?
- Em que medida os momentos de formação do processo constituinte foram capazes de transformar o fazer pedagógico?
- De que forma o movimento democrático rompeu com a cultura conservadora instalada nas escolas?
- E o currículo? Diferenciou-se daquele estabelecido pela lógica do mercado, onde alunos são tratados como clientes e submetidos a conteúdos que os limitam à competitividade, sem estabelecer com ele a relação da realidade em que esta inserida?
- Qual a postura para diferenciar a proposta da nova gestão com a proposta estabelecida nas escolas pelo Ministério da Educação e da Cultura? Houve rupturas destas propostas?

- Em que medida a política desenvolvida em nível local, que pode ter sido ainda muito mais conservadora, clientelista e patrimonialista se diferenciava da proposta do ministério?

Entende-se a relevância de tais questionamentos para demonstrar o alcance dessa experiência concreta de política pública local, sobre uma cultura arraigada no interior das escolas e de um oposto projeto educacional proposto em nível nacional.

Assim por se tratar de uma política pública, é necessário compreender os conflitos existentes no Estado, e nas relações de poder, o que segundo (AZEVEDO 1997, p. 5) “Em um plano mais concreto o conceito de políticas públicas implica em considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que tem nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente”.

Cabe neste estudo a análise do processo de reestruturação do capital que no Brasil a partir dos anos de 1990, resulta na reforma do Estado, como um dos mecanismos de ajustes da política neoliberal. Assim, o Estado passa a ter um papel mínimo para as questões sociais e máximo para o capital.

A metodologia utilizada no presente trabalho buscou a análise e o levantamento das pautas que nortearam os momentos de elaboração, debates e formação do Movimento Constituinte Escolar, utilizadas nos momentos de discussões nas escolas. Essa proposta é delineada por um processo de participação de vários sujeitos (pais, alunos, professores, funcionários, diretores, coordenadores) envolvidos com o fazer pedagógico nas/das escolas.

O aporte teórico desta pesquisa se constitui na leitura de autores que discorrem sobre o tema políticas públicas para a educação – em especial os que discutem a gestão escolar e a participação dos agentes da escola – que será imprescindível para verificar a aplicabilidade ou não de tais conceitos, sobre a democratização da relação sociedade e Estado.

A delimitação compreendida entre 2000 a 2004, é o período do primeiro mandato do governo Tetila em Dourados, período no qual se inicia a elaboração do Plano Municipal de Educação coletivamente. É importante destacar que neste momento a política nacional é balizada pelo contexto neoliberal, implementada no Brasil a partir dos anos de 1990 em atendimento às exigências da reestruturação produtiva do capital, conforme sintetiza Fernandes (2004, p.158),

[...] o cenário brasileiro dos anos de 1989 a 2002, por uma opção política, econômica, social e cultural das elites dirigentes, foi hegemonizado pelo ideário neoliberal quando as privatizações, a flexibilização das leis trabalhistas e a reforma do estado deram o tom das mudanças que necessitavam ser operada com vistas à construção de uma nova ordem societária, e que tinha como corolário o controle social pelo mercado.

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar a experiência do movimento Constituinte Escolar em Dourados, Mato Grosso do Sul no período de 2000 a 2004 para desvelar sua contribuição na democratização da gestão do sistema e das unidades escolares e apresenta os seguintes objetivos específicos:

- Comparar a influência da Constituinte Escolar do Estado do Mato Grosso do Sul em relação à proposta da Constituinte do município de Dourados.
- Relatar a receptividade quanto da nova concepção de escola orientada pela metodologia da educação popular, sustentada pelo referencial teórico de Paulo Freire, para avaliar os avanços e resistências verificados.
- Resgatar os vários momentos propostos pela Constituinte Escolar, para demonstrar a elaboração e o envolvimento da comunidade na elaboração dos cadernos temáticos.

No primeiro capítulo, intitulado de “O constructo da articulação entre educação e democracia no Brasil”, objetivamos analisar a construção do ideário educacional no processo de redemocratização do país, bem como a articulação entre educação e sociedade, no qual o movimento dos educadores brasileiros se colocou na disputa por um projeto educacional que garantisse a democratização do ensino público e as transformações das relações de poder na escola pública.

Dessa forma, buscamos compreender o processo de redemocratização do país nos anos de 1980, a partir da abertura política iniciada pelos últimos governos militares e pela condução política do primeiro governo da “Nova República”, bem como da mobilização da sociedade pela democracia, que culminou em sua participação na busca de garantias de direitos sociais na Constituição de 1988.

Também apresentamos um breve panorama dos anos de 1990, período no qual se amplia à perspectiva do Estado neoliberal no Brasil, com a eleição de Fernando Collor de Mello do governo por Fernando Henrique Cardoso.

No entanto, no bojo da política neoliberal, alguns estados e municípios brasileiros vão experimentar proposições contrárias no campo das políticas sociais como uma contraproposta à lógica da minimização do papel do Estado e a maior atuação do mercado na definição dessas políticas. Buscamos ainda, analisar as políticas educacionais implementadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) orientadas, pelas exigências do capital, como aponta Neves (1999, p.39),

As transformações recentes na estrutura societal, caracterizadas pelas mudanças na estrutura e na dinâmica populacionais, bem como as transformações ocorridas na economia, representadas concomitantemente pelo esgotamento do modelo de substituição de importações e pela introdução de novas tecnologias na produção, e, também, as transformações recentes nas relações de poder, expressas pela adoção gradativa da mediação política como estratégia privilegiada de dominação estatal e o fortalecimento e complexificação simultânea da organização da sociedade civil, fizeram brotar propostas distintas de organização social e, conseqüentemente, de organização do nosso sistema educacional, que passaram a disputar, ao longo da década, a hegemonia na sociedade.

Assim, o modelo educacional vigente nos anos de 1990, demonstra que entre o estado brasileiro e os organismos internacionais foi concensuada a política a ser seguida pelas escolas através de programas e projetos que atendem a esse modelo.

O segundo capítulo, intitulado “O município de Dourados e suas características econômicas, políticas e sociais” tem como objetivo, demonstrar a conjuntura política, econômica, social e educacional em que se encontrava o município no período delimitado por este estudo.

Assim, os dados econômicos e educacionais nos permitem construir um panorama do município para reconhecermos as condições, as contradições e as possibilidades concretas na condução pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), do programa Constituinte Escolar: construindo uma escola participativa, no anseio de delinear as diretrizes e metas para o Plano Municipal de Educação coletivamente.

Além disso, também descrevemos o processo da experiência da elaboração do Plano Nacional de Educação, que contou com a participação da sociedade civil, e que enfrentou no âmbito da Câmara Federal o projeto elaborado e aprovado pelo governo Fernando Henrique Cardoso, e, que em várias de suas sessões desconsiderou as propostas oriundas do movimento nacional dos educadores, através dos encontros e

congressos realizados nos anos 1990, pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

O terceiro capítulo, “O Movimento Constituinte Escolar em Dourados: construindo a escola participativa e seus momentos”, tem como objetivo relatar a experiência da implantação do Movimento Constituinte Escolar: construindo uma escola participativa, como instrumento estratégico utilizado pela Secretaria Municipal de Educação, no sentido de democratizar as relações de poder na escola e instituições a ela vinculadas e de elaborar coletivamente a política educacional para a cidade.

Assim tal programa se constrói a partir de três eixos norteadores, a saber: - 1) democratização do conhecimento; 2) democratização do acesso e 3) democratização da gestão - iniciou um amplo debate com a sociedade e com os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Esses sujeitos que são os pais, alunos, professores, funcionários, diretores, coordenadores foram convidados a debater e a elaborar o Plano Municipal de Educação.

Neste capítulo temos a possibilidade de desvelar as contradições, os desafios e o alcance da elaboração de uma proposta de governo que se anuncia como uma alternativa de transformação do fazer pedagógico e da construção de novos caminhos para o enfrentamento de práticas conservadoras, preconceituosas e excludentes que se estabeleceram no chão das escolas, devido à própria história econômica e política brasileira.

Como considerações finais deste trabalho trazemos algumas reflexões sobre a concretude da experiência gerada por uma proposta alternativa, na democratização do sistema do ensino público, e das possibilidades de transformação do fazer pedagógico e das relações de poder que imperam dentro do âmbito escolar.

CAPÍTULO I

O CONSTRUCTO DA ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é desvelar o constructo do ideário¹ da gestão democrática do ensino no Brasil, quando, nos anos de 1980, no processo de redemocratização do país, tal ideário é retomado pelo pensamento educacional, – todavia, com novos elementos para discussão e reflexão –, como um dos instrumentos de transformação das relações de poder da escola pública.

Assim, Lima (2004, p. 17), argumenta que,

Os aspectos que marcaram a concepção de ‘democratização’ na década de 1980 estão ligados especialmente à perspectiva de redemocratização do Estado brasileiro que, no início daquela década, viu instituída a abertura política, a distensão do regime autoritário, após a derrocada do modelo econômico, que se somou ao conclamo popular organizado em defesa de eleições diretas e de formas de participação da sociedade civil organizada no controle dos governos, ou seja, a democratização em seus aspectos sociais, políticos e econômicos.

¹ Conjunto de sistema de idéias políticas, sociais e econômicas. De acordo com o Dicionário Aurélio.

1.1 O processo de abertura política dos anos de 1980 e a democracia brasileira

A abertura política do país iniciada em 1974, com o governo Geisel, e efetivada em 1979, com o governo Figueiredo, foi marcada por uma grave crise econômica. Weffort (1984, p.14) ainda considera outros aspectos da crise,

No campo liberal, temores de uma “convulsão social” permanecem. Em certo sentido, todo o curso da transição brasileira, inspirando-se num projeto de conciliação das elites, tem raiz nesses temores. Para prevenir o risco do que se vem chamando de “ruptura do tecido social”, procura-se impedir, a todo custo, uma ruptura da transição política. E busca-se, para isso, cimentar o bloco no poder com a argamassa forte dos interesses conservadores.

Dentro do contexto, em que a abertura política é realizada de forma “lenta, gradual e segura”, os militares conduziram a abertura de forma, diferenciada do modelo que os movimentos sociais reivindicavam, mantendo, assim o seu poder de influência e preservando os seus interesses no novo momento histórico do país.

Após o último governo militar, segundo (Weffort, 1984, p. 17) “[...] mais uma vez na nossa história, a transição para a democracia se faz “pelo alto”. O presidente eleito Tancredo Neves representava o conservadorismo da burguesia brasileira, membro do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (oriundo do Movimento Democrático Brasileiro, da oposição consentida pelo governo militar).

Ainda segundo Weffort (1984, p. 18),

Os militares, em qualquer hipótese, saem da linha de frente das responsabilidades pela direção do Estado, deixando o poder em mãos que consideram “confiáveis”. O povo, em geral, continua à margem, condição que se expressa no mecanismo sucessório indireto do Colégio Eleitoral. E mesmo que alguma imprevista reviravolta venha a restabelecer eleições diretas, não poderá mudar as alternativas postas para o jogo. Limitando-se a uma disputa entre os grupos dominantes e as elites que os representam, não há nenhum “pacto social” embutido nesse processo sucessório. Na melhor das hipóteses, haverá, talvez, um “pacto político” visando à reorganização institucional do país. A crise econômica continua, e já se pode prever que seus custos maiores continuarão sobre os ombros dos trabalhadores.

No Brasil, assim como no restante da América Latina, o processo de abertura política não significou mudanças profundas, o que se configurou em verdade, foram os acordos estabelecidos entre elite dirigente e a burguesia a fim de manter a sua

hegemonia. No entanto, esta não é uma mão de via única, já que os trabalhadores, também reivindicam sua participação.

De acordo com Gracindo (1994, p.58),

Apesar dos acenos aos “direitos sociais” proclamados pela ideologia pós-liberal abraçada pelo regime militar que se instalou no Brasil após 1964, o que se recebeu de herança foram conseqüências desastrosas, podendo ser destacadas algumas nefastas contribuições à retomada democrática: a destruição da classe política; a monstruosa e impagável dívida externa; o reforço ao capitalismo dos oligopólios; a destruição das instituições públicas; a desmobilização política de duas gerações e, finalmente, a pauperização do povo. A partir dessas seqüelas, uma série de comportamentos políticos, econômicos e culturais surgiram para configurar o quadro democrático brasileiro atual.

As causas dessa comoção social estão ligadas aos problemas herdados do regime militar, principalmente os de origem do modelo econômico adotado, que resultou no aumento da concentração de renda por uma mínima parcela da sociedade, e pelo empobrecimento das condições de vida das camadas populares e dos trabalhadores brasileiros.

Apesar da intensa reivindicação da sociedade civil, em 1985, o presidente e o vice² foram eleitos pelo Colégio Eleitoral. Na prática ocorria uma transição conduzida por esquemas de alianças com os políticos do regime militar, o que garantia no governo a permanência das forças conservadoras. Iniciava-se assim, a Nova República e, oficialmente, chegava ao fim o regime militar.

Ao assumir o governo, após a morte de Tancredo Neves, o Vice, José Sarney tinha como principal pauta política a convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte.

A história política brasileira traz em seu bojo uma trajetória de constituintes que foram na maioria outorgadas pelo poder executivo. Isso demonstra que esse instrumento serviu para manter o poder do executivo e os interesses da elite brasileira, esta basicamente formada por uma oligarquia agrária.

Para Faoro (1981, p. 15),

² O Presidente Tancredo Neves representava do PMDB, e o vice José Sarney era oriundo do PDS.

A constituição em sentido social e a constituição em sentido jurídico constituem as duas faces da constituição política. Uma constituição não é deste modo, a mera síntese das condições reais do poder, nem um conjunto de regras jurídicas. Da interação desses dois fatores, dirigidos pela vocação dos destinatários do poder de controlá-lo, se afirma à essência da constituição, inadmissível, portanto, como maquilagem das pessoas ou dos grupos que se assenhoreiam da força. [...] Com a constituição, o poder não apenas se organiza, senão que, submetido ao controle de baixo, se legitima, estabelecendo as regras fundamentais que permitem a emergência de novas forças sociais, sem privilegiá-las e sem oprimir as minorias que outrora foram majorias, assegurando-lhes os meios de entrar e sair do poder sem abalos sociais e sem convulsões políticas. A constituição, finalmente, é a suprema força política do país, nas suas normas e valores, coordenadora e árbitro de todos os conflitos, sempre fiel ao poder constituinte legitimamente expresso.

Quanto da elaboração da Constituição de 1988, vários movimentos organizados se fizeram presentes nos debates e isto contribuiu para a ampliação dos direitos sociais, fazendo com esta versão da constituição brasileira ficasse conhecida popularmente como “Constituição Cidadã”. Em seu texto encontramos alguns parágrafos que apontam para a ampliação dos direitos sociais, tais como; garantia de direitos aos trabalhadores rurais, urbanos e domésticos; de posse das terras indígenas; racismo como crime, direito ao ensino fundamental obrigatório e gratuito, fim da censura, etc, destacam-se ainda trechos que expressam a democratização de poder como exemplo a obrigatoriedade do voto entre os 18 e 70 anos; descentralização administrativa e financeira de estados e municípios, a institucionalização da gestão democrática como princípio do ensino público.

Muito embora tenha esta constituição acertada em ampliar o leque de garantia dos direitos sociais, e ser legitimada pela participação popular pontuamos com Faoro (1981, p. 28), que “o poder vem do alto, do componente minoritário da sociedade, enquanto a legitimidade vem de baixo, como reconhecimento em torno de valores”.

Vale lembrar que a sociedade brasileira presenciou na trajetória política do país curtos períodos democráticos e que embora tenha várias constituições, apenas três delas foram elaboradas com a participação do parlamento ou de um congresso constituinte. Segundo Faoro (1981, p.22), “[...] ao ato constituinte falta o traço essencial do constitucionalismo, o controle do poder por meio de mecanismos aceitos, pactuados ou consentidos pela soberania popular, base de toda democracia”. A política brasileira se configurou dentro de um contexto de golpes no qual a sociedade brasileira presenciou

alguns momentos democráticos, o que não consolidou historicamente os direitos democráticos adquiridos.

Para Fernandes (1990, p. 167),

A Constituição de 1988 funda-se em certos pressupostos que nem sempre são reais ou se concretizam numa escala ampla. A democracia representativa exige certos requisitos educacionais, culturais e políticos que não fazem parte do horizonte intelectual das classes dominantes – nem mesmo de suas elites – e só surgem nas classes trabalhadoras e destituídas em seus setores de vanguarda e mais ou menos “cultos”. Lapsos da tradição cultural, que são instrumentais para a hegemonia ideológica das classes dominantes e a monopolização do poder especificamente político por seus estratos estratégicos, civis ou militares, nacionais ou estrangeiros.

Tal comentário nos mostra que embora a Carta Constitucional apresente avanços na democratização de poder e de direitos sociais, isso não necessariamente se efetiva na sociedade, pois não se vê no contexto brasileiro a real participação dos cidadãos nas esferas de decisões políticas e nem tão pouco na socialização da produção a exemplo do que foi estabelecido no Artigo 206 “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI, gestão democrática no ensino público na forma da lei; [...]. Entretanto passado mais de uma década da promulgação da constituição não se percebe avanços consideráveis nas gestões da escola pública.

Ainda segundo Fernandes (1990, p. 167),

Tais contrastes vinculam-se estrutural e dinamicamente às contradições de uma sociedade capitalista com desenvolvimento ultradesigual. [...] O povo percebe o vazio da “Nova República” e a importância de uma ruptura definitiva com o fascismo potencial que se incorpora nos nervos do Estado, mas se vê encurralado por uma tutela explícita, que socorre a “ordem existente” usando sua presença maciça, por si mesma ameaçadora, e abusando de um poder repressivo, na realidade oposto à legalidade e à sua transformação pela vontade coletiva dos cidadãos.

Desta forma, verificamos que apesar da abertura política, a estrutura econômica, política, social e cultural sob o domínio da burguesia não rompeu com o modelo econômico vigente, em verdade o alargamento da participação social não resulta numa nova ordem, houve a mudança política, mas a riqueza e o poder permaneceram centralizados.

Conforme Vieira, (1992, p. 13),

As sociedades de nossos dias são sociedades de massas, mesmo quando algumas ainda caminham para o consumo amplo. Porém, nem toda sociedade é sociedade democrática. Sociedade democrática é aquela na qual ocorre real participação de todos os indivíduos nos mecanismos de controle das decisões, havendo, portanto real participação deles nos rendimentos da produção. Participar dos rendimentos envolve não só mecanismo de distribuição de renda, mas, sobretudo níveis crescentes de coletivização das decisões principalmente nas diversas formas de produção.

Fica claro então, que a abertura política consolidada no Brasil a partir dos anos de 1980, permitiu a maior participação popular nas intervenções políticas e não na questão central, qual seja a questão econômica.

Para Weffort (1984, p.59),

A luta política no Brasil, hoje é tanto uma luta pelo poder quanto uma luta em torno do significado da democracia. Em outras palavras: a democracia é o terreno onde grupos e partidos que representam interesses e ideologias diversas lutam pelo poder. É por isso que todos (ou quase todos) têm de incluir entre seus objetivos a conquista da democracia ou, para os setores mais ligados ao regime o aprimoramento da democracia.

Diante do exposto, podemos dizer que a sociedade brasileira, mesmo tendo ampliada a sua participação social, continua na tentativa de consolidar a sua democracia. As várias disputas travadas pelos movimentos sociais no Brasil demonstram esta realidade que segundo Weffort (1984, p.61),

Mas esta luta de partidos, grupos de interesse, classes sociais em torno do sentido da democracia só pode existir quando se vai além do seu significado meramente instrumental. Na própria luta dos divergentes e dos contrários em torno do sentido da democracia, está a afirmação da democracia como um valor geral. Um valor que é de todos, espaço irrenunciável de realização da dignidade humana.

Este percurso da democracia, que se dá dialeticamente, no embate das divergências e nas contradições, deve ir além das questões políticas, deve adentrar-se também nas questões de ordem econômica, para que a mencionada dignidade humana da qual nos fala Weffort, ou isso acontece ou de acordo com Vieira (1992, p.13), corremos o risco de apenas ter uma “[...] participação formal, passiva ou imaginária, o que é desastroso”.

Para Boron (1994, p. 15),

[...] até que ponto a plena democratização do Estado capitalista pode preencher o hiato entre a igualdade “celestial” do regime político e a desigualdade “material” que reproduzem incessantemente as relações burguesas de produção? É óbvio que o programa da democratização se encontra aqui com obstáculos insuperáveis. Não se trata de desmerecer os enormes avanços obtidos com a democratização dos capitalismos europeus desde a Primeira Guerra Mundial, nem de minimizar as dimensões do Estado Keynesiano de bem-estar desde os 30; levadas adiante pelas lutas populares, as democracias burguesas introduziram uma série de reformas que melhoraram objetivamente as condições de existência das classes subordinadas. No entanto, isto não pode levar-nos a ignorar que aquelas transformações encontraram seus limites no despotismo que o capital manteve incólume no terreno da produção. É solucionável a contradição capitalista entre democracia política e autocracia econômica? Não parece; pelo menos não há casos históricos que permitam respostas otimistas.

Nesse sentido, a política econômica e social dos anos de 1980 serviu para reestruturar o modo de produção capitalista, o que fez com que a democracia fosse reinventada em novos moldes que estão a serviço dessa nova ordem.

Segundo Anderson (1995, p. 19),

[...] aqui na América Latina, que hoje em dia se converte na terceira grande cena de experimentações neoliberais. De fato, ainda que em seu conjunto tenha chegado a hora das privatizações massivas, depois dos países do OCDE e da antiga União Soviética, genealogicamente este continente foi testemunha da primeira experiência neoliberal sistemática do mundo. [...] O Chile de Pinochet começou seus programas de maneira dura: desregulação, desemprego massivo, repressão sindical, redistribuição de renda em favor dos ricos, privatização dos bens públicos. [...] O neoliberalismo chileno, bem entendido, pressupunha a abolição da democracia e a instalação de uma das mais cruéis ditaduras militares do pós-guerra. Mas a democracia em si mesma – como explica incansavelmente Hayek – jamais havia sido um valor central do neoliberalismo. A liberdade e a democracia, explicava Hayek, podiam facilmente torna-se incompatíveis, se a maioria democrática decidisse interferir com os direitos incondicionais de cada agente econômico de dispor de sua renda e de sua propriedade.

Pelo exposto, percebemos que a onda neoliberal que se apresenta na América Latina traz no seu bojo as privatizações, a desregulamentação da economia, o arrojo salarial, o empobrecimento dos trabalhadores e o esfacelamento dos movimentos sociais, além da incompatibilidade de se constituir um Estado democrático.

Ainda segundo Anderson (1995, p. 23),

Economicamente, o neoliberalismo fracassou, não conseguindo nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou o êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonharam, disseminando a simples idéia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se as suas normas. Provavelmente nenhuma sabedoria convencional conseguiu um predomínio tão abrangente desde o início do século como o neoliberal hoje. Este fenômeno chama-se hegemonia, ainda que naturalmente, milhões de pessoas não acreditem em suas receitas e resistam a seus regimes. A tarefa de seus opositores é a de oferecer outras receitas e preparar outros regimes. Apenas não há como prever quando ou onde vão surgir. Historicamente, o momento de virada de uma onda é uma surpresa.

Com esses pressupostos assistimos a chegada dos anos de 1990 com o capitalismo enfrentando crises econômicas cíclicas. Dessa forma, vemos o estado regido com maior intensidade pelas leis do mercado e a minimização das ações nas políticas sociais.

1.2 A gestão escolar no contexto da transição democrática

A perspectiva de redemocratização das relações entre o Estado e a sociedade no Brasil dos anos de 1980 estabelece as condições para que o pensamento educacional se manifeste por meio de sua produção intelectual, colocando para o país a disputa por projetos educacionais. De um lado o modelo que estava sendo realizado pelo Estado, de cunho autoritário e excludente e que por isso mesmo deixava de fora da escola grandes parcelas da população, e de outro um perfil originado da crítica contundente a realidade, e que vai propor como alternativa, a democratização das relações na educação.

Assim os educadores que lutavam em favor do ensino público, colocam-se na disputa por um projeto educacional, com o objetivo de democratizar a educação. A partir de vários encontros, congressos, seminários e com o acúmulo de várias produções voltadas à ampla discussão sobre a questão educacional, eles conseguem apresentar à sociedade brasileira uma proposta educacional pautada pelos interesses de democratizar

as relações entre sociedade e educação. Era, portanto, necessário democratizar a escola estruturada de forma fragmentada, centralizada e hierarquizada.

Para além dessas questões, os estudos apontam os problemas enfrentados pela sociedade, como o analfabetismo e a falta de verbas para a educação, entre outros. “Diagnósticos, denúncias e propostas para a educação eram veiculadas por meio dos novos partidos de oposição [...] [e] por recém-criadas associações científicas e sindicais da área [...]” (Shiroma, Moraes e Evangelista, 2000, p. 47).

Desta maneira, o movimento dos educadores elabora um projeto de educação visando à transformação das relações tanto dentro da escola quanto nos setores externos a esta, além de reivindicar mais verba para a educação e transparência nas suas ações.

Concomitantemente, o Estado também delinea o seu projeto, oriundo dos Planos Nacionais de Desenvolvimento e capaz de prever as ações de planejamento e execução elaboradas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Para Fedatto (2004, p. 65), “esses planos para o setor educacional, [...] (PSDEC), previam também sua democratização, todavia como mais um dos instrumentos para apaziguar o caos social provocado por medidas econômicas excludentes”.

Assim, para a sociedade brasileira, projetos diferenciados de democratização da educação são apresentados: um como iniciativa do Governo Federal, e outro, oriundo da produção teórico-acadêmica, engajado aos movimentos sociais. Diante disso, os debates em torno de um novo modelo de gestão, da democratização e da qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras passa a se intensificar.

A intensa mobilização política que se configura no país nesses anos amplia os espaços de discussões políticas, resultando no alargamento da participação social.

Vários movimentos sociais floresceram numa escala que vai desde as mais pontuais agremiações, como os chamados “Clubes de Mães” até os mais organizados grupos político-partidários e trabalhistas entre outros.

Nesse período, criam-se várias associações na área: dentre as científicas destaca-se a Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação (ANPED), e a publicação da Revista Educação e Sociedade. Ainda nesse momento, surgem associações sindicais como a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), e a Confederação Nacional de Trabalhadores da Educação (CNTE) entre vários outros movimentos. Todas essas organizações nascem com o objetivo de

defender a melhoria da educação pública nacional e de participar ativamente na elaboração do processo constituinte vindouro que se anunciava.

Seria importante destacar que essas entidades científicas e sindicais, que fazem parte do movimento dos educadores, se relacionam entre si e contribuem para a elaboração do projeto alternativo de educação para o país como um reflexo da luta da sociedade brasileira pelo tão sonhado regime democrático que se anunciava.

Nesta esteira, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a Igreja Católica por meio das “Comunidades Eclesiais de Base” (CEB’S), e os progressistas da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), entre novas agremiações se organizam. Surgem ainda, diversos partidos políticos que até hoje fazem parte do cenário nacional, tais como o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido Democrático Trabalhista (PDT), e o Partido dos Trabalhadores (PT). Destaca-se ainda a construção e consolidação da Central Única dos Trabalhadores (CUT).

Tais organizações e partidos tornam-se instrumentos para o fortalecimento da luta pela democratização do país, que tem como ponto culminante a campanha pelas Diretas Já, como uma conquista impossível de ser adiada.

O movimento de educadores apresenta-se em defesa da erradicação do analfabetismo e da universalização da escola pública. O projeto reivindicado por este movimento apresenta-se definido em cinco pontos que nortearam a luta segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p.48), como se pontua a seguir:

1. Da melhoria da qualidade da educação: - passa pela questão da permanência do aluno na escola, pela merenda escolar, material didático, transporte, adequação da escola, revisão metodológica e técnica do ensino e formação docente.
2. Dos profissionais da educação: plano nacional de cargos e carreiras.
3. Da democratização da gestão: reivindicava-se a democratização dos órgãos públicos de administração da educação, transparência nas ações, descentralização administrativa e pedagógica, eleição direta para os dirigentes escolares, constituições de comissões para acompanhamento das políticas educativas e supressão do Conselho Federal de Educação, devido ao seu caráter privatista.

4. Do financiamento da educação: defendiam-se verbas públicas para escola pública, da transparência do financiamento e do aumento do recurso para a educação.
5. Dos níveis de ensino: desde a creche até o segundo grau atendendo crianças e jovens de 0 a 17 anos.

A qualidade da educação defendida pelo movimento dos educadores, passa por uma proposta política de efetivação da escola enquanto espaço democrático, e pela socialização e apropriação do conhecimento produzido historicamente.

Lembramos também que a vitória da oposição em vários estados do país a partir de 1982, em certa medida, contribuiu para a concretização da pauta educacional proposta pelo pensamento dos educadores, já que muitos dos integrantes dos movimentos educacionais passaram a integrar as administrações públicas nestes estados. Nesta conjuntura, aos poucos surgia uma política educacional diferenciada daquela oriunda dos governos militares, embora em âmbito federal, a política educacional ainda se caracterizasse como herança do regime militar, conforme observam Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 50),

Na esteira do avanço do consenso produzido entre os educadores sobre o que deveria ser um projeto nacional de educação, outro importante movimento deve ser destacado – o da Constituinte. [...] a Assembléia Nacional Constituinte, de autonomia duvidosa. O Congresso, no entanto, embora conservador em algumas medidas, ou populista em outras, costurou um acordo político no país, acolhendo muitas das contribuições da comunidade educacional. [...] Promulgada em 1988, a “Constituição Cidadã” forneceu o arcabouço institucional necessário às mudanças na educação brasileira. Respeitava a direção indicada pelo consenso produzido entre os educadores a partir de meados da década de 1970 e que encontrara nos anos de 1980 as condições para florescer.

As entidades integrantes do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública³ participam das audiências públicas que se tornam palco de discussões e polêmicas devido aos interesses contraditórios de seus representantes. Nesta esteira, a gestão educacional passa também a ser considerada como assinalam Adrião e Camargo (2002, p.72),

³ Associação Nacional Docentes Ensino Superior (ANDE), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED), Revista Cadernos Educação e Sociedade (CEDES), União Brasileira dos Estudantes Secundarista (UBES) e União Nacional dos Estudantes (UNE), entre outros.

O princípio de gestão democrática do ensino e sua introdução na Constituição de 1988 também redundou de conflitos. Com o objetivo de ilustrá-los e entendermos o caráter de síntese atribuído anteriormente ao texto legal, é interessante lembrarmos alguns embates que ocorreram nas comissões e subcomissões encarregadas de discutir a educação no processo constituinte (1987-1988) entre diferentes setores diante da questão da gestão democrática do ensino. Sucintamente, podemos identificar a existência de duas posições expressas por setores organizados da sociedade civil com representatividade no legislativo, que conformaram o debate em torno do sentido que deveria ser atribuído à gestão da educação.

O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, composto por entidades de caráter nacional, se compõem de dois grupos: um que se propõe refletir sobre o direito da população (pais, alunos e comunidade local) de participar da elaboração da política educacional, com vivências democráticas nas escolas e o outro que representam os interesses privados, formado pelo empresariado educacional e pelas escolas confessionais, estes entendiam que a participação se dá como colaboração na direção e manutenção das escolas. Ambos os grupos diferenciam-se nas orientações de intervenção nas políticas educacionais.

Assim a proposta da democratização entre as relações sociedade e educação se materializa em âmbito escolar concretamente na gestão da escola, a partir da legislação infraconstitucional, deixando a cargo de cada sistema de ensino pelo país afora a normatização específica desta relação.

Verifica-se que tal processo se realiza basicamente por dois instrumentos: a eleição de diretor e a eleição de colegiados e ou conselhos escolares, o que visava para os sistemas estaduais e municipais a efetivação da gestão democrática.

Essa é uma realidade em Mato Grosso do Sul e no município de Dourados onde será focado o estudo empírico deste trabalho, no qual a gestão democrática do ensino é legal e juridicamente instituída, no primeiro caso pelo Decreto nº 5.868/91 e no segundo, com a Lei nº 1.869 de setembro de 1993.

No entanto a eleição para diretores não é só um aparato jurídico, mas também político. O cargo de diretor da escola materializa no espaço escolar práticas conservadoras e autoritárias historicamente construídas no país, como argumenta Dourado (2004, p. 74),

A livre indicação dos diretores pelos poderes públicos se configurava como a modalidade de escolha que mais coadunava e contemplava as formas mais usuais de clientelismo, na medida em que se distinguia

pela política do favoritismo e marginalização das oposições, em que o papel do diretor prescindia do respaldo da comunidade escolar. Essa modalidade permitia, portanto, a transformação da escola em um espaço instrumentalizador de práticas autoritárias, evidenciando forte ingerência do Estado na gestão escolar.

Neste contexto, portanto, emerge o constructo da gestão democrática como alternativa à situação historicamente construída analisada por Dourado e que vai se impor como possibilidade de revolver práticas cristalizadas nas relações de poder no interior da escola.

No interregno de tempo em que a gestão democrática da escola se apresenta à sociedade como modelo vigente no que tange à concepção instituída legalmente pela Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), às práticas construídas pelos sistemas estaduais e municipais pelo país afora, a materialização de tal constructo apresenta ainda situações como estas analisadas por Dourado (2004, p. 74):

A autonomia pedagógica e financeira e a implementação de um projeto político pedagógico próprio da unidade escolar tem se restringido, na maior parte dos casos, a uma falácia, na medida em que vários limites se colocam ao paradigma de gestão escolar vigente, destacando-se, dentre eles: 1) a centralização das decisões; 2) entraves ao estabelecimento de princípios de organização colegiada da gestão e do trabalho pedagógico; 3) projeto político pedagógico restrito ao mero atendimento às determinações das secretarias de educação, não acarretando mudanças significativas na lógica autoritária da cultura escolar, e 4) formas de provimento ao cargo de dirigente escolar dissociados da comunidade local e escolar.

Diante desta realidade, cumpre assinalar que a gestão democrática da escola padece ainda de vicissitudes e, tanto as políticas emanadas dos sistemas de ensino quanto às práticas construídas pelas escolas não têm sido suficiente para se transformar de fato em possibilidades concretas de canais de participação popular, portanto, de alargamento das relações democráticas entre Estado e sociedade em busca de uma escola pública de qualidade.

Desvelar esta problemática requer que se analisem as particularidades assumidas pelo Estado brasileiro a partir dos anos de 1990, quando se coloca para a construção deste mesmo Estado, um outro paradigma, qual seja, quando o Estado se redesenha na perspectiva neoliberal.

A perspectiva da construção do Estado neoliberal, se por um lado, é hegemônica no que concerne ao governo federal a partir de 1989 - com a eleição de Collor de Mello e na seqüência com a de Fernando Henrique Cardoso até 2002 - por outro lado, no mesmo período, alguns estados e municípios da federação vão experimentar propostas alternativas ao modelo de gestão governamental neoliberal. Este é pressuposto básico para analisar a gestão de sistema e de escola que se propõem para o município de Dourados no período de 2000 a 2004, quando Dourados passa a ser administrada por uma coligação hegemônica pelo Partido dos Trabalhadores (PT) e que se norteia pela construção de uma “Administração democrática e popular” (Programa de Governo para Dourados, 2000, p. 6).

Compreender esta lógica, contudo, requer que se analise o contexto histórico que vai permitir a existência do Estado neoliberal e sua proposição para o campo das políticas sociais de uma forma geral, e da política educacional em particular, para que se desvele em âmbito municipal à possibilidade de construção de outra política educacional contrária da hegemônica no período.

1.3 O contexto dos anos 1990

Com o aprofundamento da crise do modo de produção capitalista nos anos de 1970/1980 devido aos problemas estruturais do próprio capital, inicia-se o seu processo de reestruturação a fim de garantir a sua acumulação que, diante desta conjuntura sinaliza que ao Estado cabe a tarefa de minimizar os gastos com a área social por um lado, e por outro, exige-se a sua privatização, já que para os ideólogos do neoliberalismo, os problemas desta crise estariam vinculados aos gastos excessivos com as políticas sociais o que comprometeria a reprodução e o aumento do capital.

Como sinaliza Frigotto (2003, p.62),

É importante demarcar, [...], que a crise dos anos 70/90 não é uma crise fortuita e meramente conjuntural, mas uma manifestação específica de uma crise estrutural. O que entrou em crise nos anos 70 constituiu-se em mecanismo de solução da crise dos anos 30: as políticas estatais, mediante o fundo público, financiando o padrão de acumulação capitalista nos últimos cinquenta anos. A crise não é, portanto, como a explica a ideologia neoliberal, resultado da demasiada interferência do Estado, da garantia de ganhos de produtividade e da estabilidade dos trabalhadores e das despesas sociais. Ao contrário, a crise é um elemento constituinte, estrutural, do

movimento cíclico da acumulação capitalista, assumindo formas específicas que variam de intensidade no tempo e no espaço.

Assim, nos anos de 1990, o neoliberalismo – um dos instrumentos de regulação da crise do capital neste momento particular do capitalismo – passa a pautar as administrações governamentais com os pressupostos do Estado Mínimo. Diante da política neoliberal, assiste-se à minimização do papel do Estado nas áreas como educação, saúde, habitação, previdência e o aumento de suas ações para garantir o alargamento dos interesses estritamente do mercado.

Segundo Anderson (1995, p.10),

O remédio, então era claro: manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. A estabilidade monetária deveria ser a meta suprema de qualquer governo. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos.

Uma das características marcantes desta política neoliberal é a desobrigação que o Estado vai aos poucos assumindo, transferindo, portanto, para a sociedade civil a obrigação com as questões sociais. Entende-se que essa postura leva o Estado a ter um papel mínimo para a área social e máximo para o mercado. Segundo Bavia (2000), a desregulamentação da economia, seria caracterizada pelo “desmantelamento do papel regulador do Estado, e pela abertura indiscriminada às empresas estrangeiras, pela desarticulação da indústria nacional, pela privatização das empresas estatais, pelo aumento dos juros, pelo crescimento do desemprego e pela redução das atividades econômicas” (BAVIA, 2000, p. 1).

No Brasil, os sinais do ajuste à política neoliberal começam a ser visualizados no governo de Fernando Collor de Melo. No primeiro ano desse governo as medidas adotadas foram no sentido de garantir as exigências da reestruturação do capital, como as privatizações, corte de subsídios para as áreas sociais, etc. Mesmo com o *impeachment* do presidente Fernando Collor o seu sucessor Itamar Franco continua com o processo de ajuste à economia neoliberal iniciada nos anos de 1990.

Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p.55),

Importa sublinhar a sintonia e a conexão entre a exaltação às forças de mercado – com as correspondentes políticas de liberalização, desregulamentação e outras – e a hegemonia conservadora sobre as formas de consciência social e suas ressonâncias nas práticas educativas. De fato, com Collor deflagrou-se o processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia. Abriu-se prematuramente o mercado doméstico aos produtos internacionais, em um momento em que a indústria nacional, em meados dos anos de 1980, mal iniciara seu processo de reestruturação produtiva. Enquanto os consultores internacionais popularizavam conceitos como *lean-production*, qualidade total, produção sem estoque, sistema *just-in-time*, entre outros, pesquisadores brasileiros alertavam para a existência de poucas ilhas de excelência no país, reafirmando, para enleio dos gurus das fábricas do futuro, que o fordismo estava vivo e forte no Brasil. Estudos revelavam que o progresso tecnológico e suas benesses não chegariam facilmente até nós. Percebia-se que não se tratava de uma questão de tempo, mas da posição que cabia ao país na excludente divisão internacional no trabalho.

Nos anos seguintes o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), foi enfático ao assumir a política neoliberal em suas gestões. Logo que assume o mandato, FHC propõe a reforma do Estado no Brasil, e para tal institui o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), como modelo de administração assumido pelo poder público.

No Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, Peroni (2003) aponta que o documento evidencia a desobrigação do Estado com a questão social, e que a administração pública gerencial se torna necessária dentro da lógica neoliberal para reduzir os custos e aumentar as qualidades dos serviços públicos reforçando a idéia de que a competitividade é recomendada dentro do próprio Estado. Esta mesma autora ainda assinala que é de competência estatal coordenar e regular as políticas na esfera federal, e que aos estados e municípios cabe executá-las e garantir a infra-estrutura necessária.

Para Peroni (2003, p.60),

Na proposta de reforma do Estado, o cidadão é adjetivado, é o cidadão-cliente, o que, portanto, de acordo com as leis de mercado, não inclui todos os cidadãos, pois os clientes dos serviços do Estado serão apenas os contemplados pelo núcleo estratégico e por atividades exclusivas. As políticas sociais não serão contempladas, pois são consideradas, pelo MARE, serviços não-exclusivos do Estado e, assim sendo, de propriedade pública não-estatal ou privada [...].

Dessa forma, o país assume um volume significativo de publicização⁴ e terceirização dos serviços considerados auxiliares, ou seja, esses serviços foram transferidos para o setor público não estatal. As justificativas para tais mudanças se encontram na qualidade do oferecimento dos serviços mencionados, devido à flexibilidade e competitividade do setor. É nesse sentido que o ideário neoliberal vai transferindo as responsabilidades que até então permaneciam dentro das funções do Estado, para o setor privado. Pois, a desregulamentação é transferida também para as relações capital-trabalho. O mercado que passa então a regular os serviços públicos de forma mais intensiva, sendo esta ação justificada pela reorganização das relações capitalistas.

Nesse conjunto de proposições que compõem as políticas neoliberais está a idéia de que com a privatização o tamanho do Estado estaria reduzido, diminuindo, portanto os gastos, eliminando o déficit público – o grande vilão inflacionário.

Dessa maneira, no Brasil a reforma do Estado do governo FHC, resulta em políticas sociais orientadas pelos pressupostos do neoliberalismo, as gestões governamentais se alinham ao ideário das agências internacionais o que significa mudança na intervenção para área social.

Como aponta Pereira (1997, p.11),

Mas, afinal, quais são os componentes ou processos básicos da reforma do Estado dos anos 90, que levarão ao Estado Social-Liberal do século vinte-e-um? São a meu ver quatro: (a) a delimitação das funções do Estado, reduzindo seu tamanho em termos principalmente de pessoal através de programas de privatização, terceirização e “publicização” (este último processo implicando na transferência para o setor público não-estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta); (b) a redução do grau de interferência do Estado ao efetivamente necessário através de programas de desregulação que aumentem o recurso aos mecanismos de controle via mercado, transformando o Estado em um promotor da capacidade de competição do país a nível internacional ao invés de protetor da economia nacional contra a competição internacional; (c) o aumento da governança do Estado, ou seja, da sua capacidade de tornar efetivas as decisões do governo, através do ajuste fiscal, que devolve autonomia financeira ao Estado, da reforma administrativa rumo a uma administração pública gerencial (ao invés de burocrática), e a separação, dentro do Estado, ao nível das atividades exclusivas de Estado, entre a formulação de políticas públicas e a sua execução; e, finalmente, (d) o aumento da governabilidade, ou seja, do poder do governo, graças à existência de instituições políticas que garantam

⁴ Transferência para o setor público não estatal dos serviços prestados pelo Estado. Ver PERONI, Vera Vidal. Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990. Xamã, 2003.

uma melhor intermediação de interesses e tornem mais legítimos e democráticos os governos, aperfeiçoando a democracia representativa e abrindo espaço para o controle social ou democracia direta.

Assim o que se assistiu no país foi uma onda de privatização de vários órgãos estatais bem como o tratamento das políticas sociais marcadas pelas concepções neoliberais, ou seja, dentro da lógica da racionalização e da perspectiva gerencial. Nesse momento, também é visível o crescimento de organizações públicas não-estatais o que reforça o atendimento das orientações internacionais a fim de garantir os interesses do mercado capitalista.

Importa lembrar que no bojo dessas orientações a descentralização das políticas públicas está presente nas ações estatais, dessa maneira, o Estado vai se articulando e se desvinculando efetivamente da execução, deixando a mesma para ser assumida pelos outros entes federativos, qual seja, estados e municípios e até mesmo para a própria sociedade.

É nesse cenário que as políticas sociais têm sofrido grandes perdas com relação ao investimento estatal, pois o pressuposto neoliberal anuncia que o Estado deve assegurar o pleno desenvolvimento do mercado e da acumulação do capital.

Como aponta Peroni (2003, p.49),

Nesse quadro de crise do capitalismo, os padrões de financiamento adotados pelo governo brasileiro o foram através do pagamento de altas taxas de juros, do volume alcançado e dos prazos de operações e liquidez, que só contribuem para a acumulação dos bancos e dos segmentos sociais que se beneficiam com as operações efetuadas com títulos públicos.

Assim o Estado neoliberal torna-se máximo para o capital, e se desobriga das responsabilidades com as políticas sociais. Segundo Bavia, (2000, p.01), “os recursos destinados às políticas sociais e à remuneração do funcionalismo público têm sido, progressivamente, reduzidos. O alibi da modernização liberal serviu e serve para encobrir e mesmo ampliar velhas práticas de privatização do Estado”.

As ações privatizantes da política neoliberal aparecem camufladas em um discurso de desqualificação dos bens públicos, tal situação resulta em aumentar a qualificação e competência da iniciativa privada para administrar esses bens. Outra questão que leva ao investimento do dinheiro público em instituições privadas são alguns programas que atendem as demandas das camadas populares.

Outro discurso muito em voga nesse período é o de participação, assim a sociedade civil é convidada a assumir certas responsabilidades na execução dos programas e projetos estatais, porém geralmente estas ações são elaboradas sem a participação da sociedade. Pois o que está em jogo são os interesses da classe detentora da produção, ou seja, do próprio mercado.

E nessa lógica que nos anos de 1990 no Brasil, o discurso da participação social esteve tão em voga, entretanto as políticas para a área social declinaram e, no que se refere especificamente à área educacional, as escolas brasileiras se viram inundadas por programas e projetos com esses pressupostos, no entanto os mesmos não foram capazes de resolver alguns dos dilemas enfrentados pela sociedade brasileira e pela política educacional do país.

1.4 A política educacional nos anos de 1990

Na década dos anos de 1990, o Estado brasileiro tinha concensuado juntamente com o grande capital o seu lugar dentro da nova ordem mundial, e se propunha a impulsionar as condições políticas para atender as exigências e os objetivos da ideologia neoliberal.

Dessa maneira, as políticas sociais, passam de forma singular a ser planejada entre a elite política e econômica do país e os organismos financeiros internacionais, já que a abertura ao capital externo permite que os países credores ditem regras para as políticas econômicas, sociais e culturais dos países devedores. O processo de globalização mundial acaba por consolidar os blocos comerciais e os organismos internacionais como os instrutores das regras políticas, econômicas e sociais para os países que estão na periferia da economia mundial.

No Brasil, essa conjuntura resulta em uma política educacional sob a direção do Ministério de Educação e Cultura (MEC), caracterizada pela flexibilização e descentralização das responsabilidades na manutenção das escolas. Nestes termos, são estabelecidas com os países devedores, as condicionalidades políticas para os diversos setores aonde chegam o financiamento do Banco Mundial (BM), já que sua ação se mantém em função dos acordos de créditos. Para a área educacional, o banco apresenta vários programas que por meio do MEC, são inseridos no chão da escola, como receiptuários do Fundo Monetário Internacional (FMI). Dentre estes, podemos citar o Programa de Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), Dinheiro Direto na

Escola (PDDE), Economia Solidária e até mesmo o Amigo da Escola – programa este que imprime de forma bastante visível às exigências que devem ser adotadas como cumprimento das condições elencadas pelos organismos financiadores. Há também a questão da participação social dentro das escolas, esta passa a atuar como voluntária, atendendo as mais diversas necessidades da unidade escolar, que vão desde a manutenção dos reparos da rede física até a cooptação de recursos humanos para atuarem como mediadores das questões pedagógicas.

O que se delineia nesta estratégia é a organização dos países em desenvolvimento para participarem nos setores tradicionais do mercado. Para isso, a educação e a saúde são vistas como condições prévias para a produtividade. Fonseca (1997) evidencia em seus estudos, a atuação do Banco Mundial a partir de 1970, que aos poucos vai modificando a sua área de atuação, atingindo regiões mais pobres e também concedendo créditos com estreita vinculação com a política geral do desenvolvimento capitalista.

Dessa forma, a preocupação do Banco Mundial com a pobreza intensifica seus investimentos nos anos de 1980 para o setor social, sendo a educação primária eleita como prioritária para a superação desta questão. Essa política de superação da pobreza proposta pelo BM de maior investimento no setor educacional é decorrente do ajuste econômico, e se configura para aliviar as tensões sociais causadas pela crise do capital. Nesse contexto a escola emerge como núcleo de gestão do trabalho e da pobreza (Oliveira, 2000).

Para Camini (2001, p.31),

É por esta razão que saíram os pedagogos e entraram em cena os economistas, gerentes e planejadores na área da educação. Em sintonia fina com as diretrizes do ajuste estrutural, o fundamental na educação passou a ser a gestão financeira e a transformação institucional do sistema. Expressões típicas da indústria como: qualidade total, flexibilização, terceirização, descentralização passaram a dominar os debates educacionais.

Assim, para a política educacional, faz-se necessário à descentralização da administração e dos recursos financeiros, bem como a maior autonomia das unidades escolares e a maior participação dos sujeitos envolvidos.

Nestes termos e orientada pelo BM, a educação brasileira vai-se materializando, contando ainda com a efetiva participação das associações empresariais diversas adequando-se aos interesses do capitalismo contemporâneo.

Para atender a tais exigências, a educação passa também pelo processo de reorganização das funções administrativas e de gestão da escola, bem como do processo do trabalho do professor/educador. Trata-se de adequar à escola ao que dentro das empresas chama-se qualidade total. “Qualidade do processo produtivo diz respeito à redução de desperdícios, de tempo de trabalho, de custos, de força de trabalho” (Bruno, 2003, p.41).

Diante desse quadro de transformações amplas, uma das medidas educacionais que atende aos interesses do capital é a política de focalização, pois hoje, no Brasil, a prioridade está voltada primordialmente para o ensino fundamental, tornando secundários os investimentos para os ensinos infantil, médio e superior.

Para Fonseca (2003, p.52),

A preocupação com a pobreza fez com que o Banco intensificasse os investimentos no setor social na década 80. A educação primária passou a ser considerada como mais adequada para regiões de concentração de pobreza e que apresentassem crescimento populacional acelerado. Esta última questão foi considerada como fator de desestabilização das economias centrais e locais, pela possibilidade de gerar pressões massivas por benefícios sociais e econômicos. Embora, no Brasil, os projetos de educação primária só tenham sido desenvolvidos nos anos 80, os estudos MEC/BIRD para a implantação desta nova política iniciaram-se em 1975. [...] No decorrer da década de 80, o Banco passou a articular a sua política de ajustes econômicos, como base para o projeto global de desenvolvimento. Nesta ótica, o financiamento para projetos sociais adquiriu maior importância, enquanto medida compensatória para “projetar os pobres” durante períodos de ajustamentos econômicos, ou seja, para aliviar as possíveis tensões sociais decorrentes.

Para além da focalização do ensino fundamental a proposta do Banco também é de fomentar o controle das taxas de natalidade, sendo imprescindível para o capital manter esse controle nas camadas sociais menos favorecidas, já que o aumento populacional reflete em pressões sociais o que pode causar desestabilização econômica.

Segundo Fonseca (2003, 56), o Banco mantém duas estratégias:

A primeira, que o Banco denomina *cost recovery* (recuperação de custos), implica diminuir os encargos financeiros do Estado na área da educação, em consonância com as políticas de ajustes. Para tanto,

recomendam-se medidas voltadas para a privatização dos níveis mais elevados de ensino, especialmente o superior. A prioridade dos recursos públicos deverá voltar-se para o ensino-primário, garantindo-se, dentro deste limite inicial, a universalização do acesso à educação. A segunda estratégia direciona a prioridade dos empréstimos para uma cesta de insumos educacionais que se mostraram determinantes para o desempenho escolar dos alunos em países de baixa e média renda, segundo estudos internos do Banco. Assim, biblioteca, material instrucional e livros-textos são privilegiados em detrimento de fatores humanos, como formação, experiência e salários do professor. No âmbito docente, o que ainda conta é um certo nível de conhecimento, entendido como capacidade verbal e escrita dos mestres. Por essa razão, os projetos do Banco deverão privilegiar a distribuição de livros e de outros pacotes instrucionais, assim como o treinamento dos professores para a sua adequada utilização (BIRD, 1995:50-51).

Após a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990, contando com a participação de 155 nações e 150 entidades não governamentais e com os organismos internacionais como Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Órgão das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o BM se torna o coordenador técnico para os assuntos educacionais sendo, portanto o responsável direto pela implementação nos países em desenvolvimento, de políticas educacionais que interessavam diretamente ao ajuste econômico neoliberal.

Vale ressaltar que, na América Latina, a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), em seus estudos e orientações desempenham um papel importante na implementação da política educacional e social como um todo, no que diz respeito ao atendimento aos interesses capitalista.

Para Oliveira, (2003, p.79),

A educação é percebida como um componente essencial ao desenvolvimento econômico à medida que exerce forte influencia sobre a inversão tecnológica, a difusão de inovações, a aptidão empresarial, os padrões de consumo, a adaptabilidade às mudanças econômicas e a participação ativa dos distintos setores sociais nas tarefas do desenvolvimento. Considerando indispensável um nível relativamente alto de educação geral, tanto primária quanto secundária. [...] Desta maneira, a educação é vista como um importante instrumento no planejamento do desenvolvimento à medida em que deve prover o país de conhecimentos técnicos e de um grau de evolução que favoreça o crescimento da produção e a melhoria do nível de vida dos habitantes. A educação deveria ser pensada em integração com o planejamento econômico, fixando metas e quantificando recursos.

Em consonância com as preocupações mencionadas, a CEPAL desde os anos de 1960, vai transferindo o seu enfoque para as áreas sociais. É interessante notar que as mudanças se voltam para atender os interesses do desenvolvimento e assim ao chegar aos anos de 1990, ainda segundo Oliveira, “Para não incorrer nos erros das décadas de 50 e 60, a CEPAL entende, no atual estágio, que a equidade social deve estar colocada como um imperativo moral que põe limites ao crescimento, a transformação produtiva deve estar acompanhada de medidas redistributivas”. (2003, p. 81-82)

Portanto, o modelo de gestão educacional é direcionado com a participação do próprio Estado, que neste momento tem função máxima para o mercado. Assim, o Brasil contempla as orientações das conferências internacionais e, no que se refere à gestão, impõe às escolas o modelo calcado na flexibilização, na participação e na descentralização administrativa de recursos e responsabilidades.

Ainda segundo Oliveira (2003, p.91),

Na gestão da educação pública, os modelos fundamentados na flexibilidade administrativa podem ser percebidos na desregulamentação de serviços e na descentralização dos recursos, posicionando a escola como núcleo do sistema. São modelos alicerçados na busca de melhoria da qualidade na educação, entendida como um objetivo mensurável e quantificável em termos estatísticos, que poderá ser alcançado a partir de inovações incrementais na organização e gestão do trabalho na escola. Embora o termo qualidade apresente um caráter vago, podendo variar seu significado em diversos contextos, no geral esta preocupação vem sendo associada à busca de otimização dos vínculos entre educação e necessidades requeridas pelas novas relações de produção e consumo.

Alguns programas tendem a resolver os problemas dos conflitos internos, falseando a participação dos sujeitos, pois o que aparece a primeira vista é a autonomia da escola, no entanto, ela está relacionada diretamente ao órgão central, que cumpre o papel de gerente no processo educacional.

Toda essa política é estabelecida na relação que o Estado mantém com as classes dominantes, pois o que se efetiva de fato é a manutenção e vigência do capital. Quando a “comunidade” é chamada a participar da gestão, a sua participação se refere somente a ações que não fazem parte das funções que o Estado deve manter para si.

Neste cenário, alguns municípios e estados brasileiros, ao apostarem em governos comprometidos com a democratização das políticas públicas, instalam

experiências educacionais que irão contradizer as diretrizes apontadas pelo MEC, resgatando alguns princípios oriundos da proposta de democratização do país nos anos de 1980, e do movimento dos educadores em defesa pelo ensino público.

É nessa perspectiva que propomos investigar o movimento “Constituinte Escolar: Construindo a escola participativa” deflagrado em Dourados - MS, nos anos 2001 a 2004 –, projeto este que objetivava construir coletivamente o Plano Municipal de Educação como alternativa para a verificação do alcance e das limitações na concretização da gestão democrática da educação.

CAPÍTULO II

O MUNICÍPIO DE DOURADOS E SUAS CARACTERÍSTICAS ECONÔMICAS, POLÍTICAS, SOCIAIS E EDUCACIONAIS

Neste capítulo caracterizaremos o Município de Dourados/MS, desde sua localização geográfica até as suas condições sócio-econômicas, políticas e educacionais.

Diante dessas características demonstraremos o contexto do referido município no período compreendido entre os anos de 2000 a 2004, momento da concretização da vitória eleitoral do “Movimento Vida Nova Dourados”⁵ liderado pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Destacaremos ainda que tal movimento apresenta no conjunto de suas propostas “o desafio de democratizar a gestão municipal através da participação cidadã na decisão e no controle das políticas públicas” (Plano de Governo, 2000, p.13).

A análise de tais características nos possibilitará desvelar as contradições que surgem no momento em que uma proposta educacional democrática é apresentada a uma sociedade permeada pelo conservadorismo e pela lógica do Estado neoliberal brasileiro.

⁵ O Movimento Vida Nova Dourados foi composto pelos seguintes partidos de oposição: PT, PPS, PC do B, PMS, PSC.

2.1 Origem do município de Dourados

O território denominado São João Batista de Dourados, fundado no século XIX por ex-combatentes da Guerra do Paraguai e por gaúchos fugitivos da revolução federalista, é hoje o atual município de Dourados. No século seguinte, tal região foi denominada de Paróquia de Dourados, posteriormente de Patrimônio de Dourados e Distrito da Paz. Dourados, finalmente foi elevada a condição de município em 20 de dezembro de 1935, sob o Decreto nº 30, se desmembrando do município de Ponta Porã.

A população da cidade é basicamente formada por famílias vindas do sul do país, do nordeste, dos Estados de Minas Gerais e São Paulo, além dos imigrantes paraguaios e japoneses. É importante destacar que no município vivem cerca de doze mil índios das etnias Guarani, Kaiowã e Terena, sendo a de maior população aldeada do país, porém não em território.

Com a política expansionista do governo Getúlio Vargas (1937-1945) os projetos de integração nacional lançaram mão da campanha “Marcha para o Oeste”, que visava à ocupação do oeste e o desenvolvimento econômico do Estado brasileiro, atendendo os interesses das estratégias geopolíticas.

Diante de tal conjuntura, em Mato Grosso, foi criado o território federal de Ponta Porã, no ano de 1943, no qual estavam inseridos os municípios de Dourados, Rio Brillhante, Ponta Porã, Maracajú, Nioaque, Porto Murtinho e Bela Vista.

É neste contexto que as perspectivas do desenvolvimento econômico de Dourados ganham impulso, pois ainda em 1943, foi criada a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND), que proporcionou a chegada de imigrantes e migrantes, bem como a abertura de estradas que facilitavam o acesso e o escoamento da produção para a capital do Estado e para o Estado de São Paulo.

Segundo Albanez (2003, p. 24),

A década de 40, portanto, abriu-se para Dourados com perspectivas promissoras. Dois acontecimentos demarcaram a trajetória da região de Dourados ano de 1943: a criação do Território Federal de Ponta Porã, em setembro de 1943, e o da Colônia Agrícola de Dourados – CAND, em outubro do mesmo ano. O decreto lei n. 5.941, de 28 de outubro de 1943, que criou a CAND, estabeleceu a demarcação de 300 mil hectares no município de Dourados que, à época, pertenciam ao Território Federal de Ponta Porã. [...] Com a implantação da CAND, a Colônia atraiu, além de trabalhadores rurais, um contingente de novos serviços. A região passou a contar com serviços bancários e empresas, além da formação de cooperativas. Configurou-se o projeto

integracionista do governo Vargas: a Colônia Agrícola Nacional de Dourados tornou-se, de fato, a menina dos olhos do projeto colonizador do governo estado-novista.

Ainda, de acordo com o autor (2003, p. 31),

Com o ícone do sucesso da política de ocupação ordenada varguista, modelo do projeto de colonização Marcha para Oeste iniciada por Getúlio Vargas, Dourados passou a ter as atenções das autoridades em sintonia com o poder. Desde a implantação da CAND, a região de Dourados desponta para o roteiro político nacional. Não há dúvida quanto ao impulso dado à região. [...] verifica-se a formação de novas lideranças, até então concentradas na área urbana. A elite local descobre na Colônia, o foco da atenção do governo federal e, por consequência, um canal potencial de poder.

Embora na década de 1960, com o regime militar, a CAND “transforma-se em alvo, tornando-se foco das sanções políticas militares” (ALBANÊS, 2003, p.32), o desenvolvimento econômico do município de Dourados, tende a crescer, tornando-se a cidade de maior destaque agropecuário do Estado, contando hoje com áreas de plantio e de fazendas de criação, além de várias empresas do ramo alimentício, de grãos, de implementos e de assistência técnica agrícola.

A partir da década de 1960 observa-se o auge do processo denominado “Revolução Verde”⁶. Com isso, a política de “modernização” adotada pelo Governo militar, aliada à ausência de apoio por parte do Estado nos anos iniciais de implantação da CAND (falta de assistência técnica, crédito, infra-estrutura, canais de comercialização, entre outros) contribuiu para que parcela significativa das áreas da Colônia viesse a ser incorporada aos latifúndios da região.

Nas décadas seguintes, em âmbito nacional o que se observa é a intensificação do processo de êxodo rural e o consequente crescimento da população urbana, devido, entre outras ações, às políticas agrícolas e agrárias adotadas pelo governo federal. De maneira semelhante em Dourados se observa também tal fenômeno.

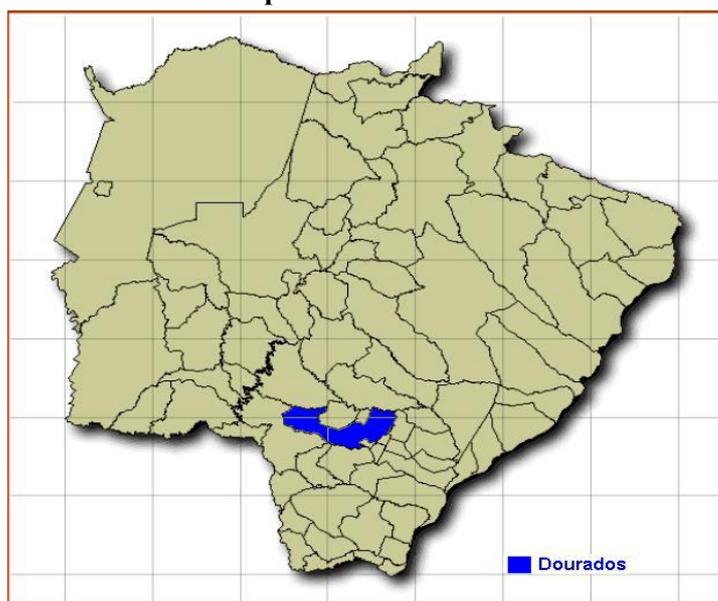
⁶ Nome dado ao processo de transformação dos padrões tecnológicos da agricultura, tendo como característica principal o estímulo (por parte do Estado e das empresas privadas) ao uso do denominado pacote tecnológico: utilização de sementes selecionadas, adubação química, agrotóxicos e mecanização agrícola. A revolução verde apoiava-se no tripé: pesquisa, extensão rural e crédito subsidiado. Alguns autores, como Graziano da Silva denominam este processo de modernização conservadora.

A partir dos anos de 1990, a cidade de Dourados vem se firmando como a cidade pólo da região sul do Estado, recebendo nas suas atividades de comércio e de serviços à população das cidades vizinhas⁷.

2.2 Características gerais do município de Dourados

O município de Dourados se localiza a sudoeste do Estado de Mato Grosso do Sul (MS), está a 224 km de distancia da capital Campo Grande, e a 100 km da fronteira com o Paraguai. Destaca-se como a segunda maior cidade do Estado, sendo a sua população estimada em 186.357 habitantes⁸. Dentre os 79 municípios de Mato Grosso do Sul (MS) é o maior centro agrícola do Estado.

Figura 01:Localização do município de Dourados no mapa do Mato Grosso do Sul



Fonte: SEMAC – www.semac.ms.gov.br, acesso em 02 fev. 2007

Dourados é um município que teve um crescimento populacional acentuado desde a década de setenta. Na década de 1990 este crescimento foi da ordem de 37%, como demonstra a tabela a seguir:

⁷ Os municípios que compõem a região da Grande Dourados são: Itaporã, Nova Alvorada do Sul, Maracajú, Rio Brillhante, Douradina, Fátima do Sul, Vicentina, Jateí, Glória de Dourados, Deodápolis, Caarapó e Juti.

⁸ Fonte: IBGE – www.ibge.gov.br, acesso em 02 fev. 2007

Tabela 01
Crescimento da população do município de Dourados (MS)

Anos	Total	Homens	Mulheres	Urbana	Rural
1980	106.493	53.986	52.507	84.849	21.644
1991	135.984	67.552	68.432	122.856	13.128
1996	153.191	75.767	77.424	139.695	13.496
2000	164.949	81.015	83.934	149.928	15.021
2001	168.197	-----	-----	-----	-----
2002	171.043	-----	-----	-----	-----
2003	173.872	-----	-----	-----	-----
2004	179.810	-----	-----	-----	-----

Fonte: SEMAC/Dourados/MS

O crescimento de cerca de 37% da população na década de 1990 demonstra que o Município consolidou-se como um pólo econômico-comercial da região sul de Mato Grosso do Sul.

Como características gerais, segundo os dados da Secretaria de Estado do Meio Ambiente, das Cidades, do Planejamento da Ciência e Tecnologia (SEMAC) computados em 2000, Dourados apresenta um índice de densidade demográfica de 40,37 hab/km², e taxa de crescimento anual de 2,17%. Tem um total de 78.226 pessoas economicamente ativas e a não ativas gira em torno de 53.723. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,788, ficando em quinto lugar na colocação do Estado⁹.

É o segundo maior colégio eleitoral de Mato Grosso do Sul, o município conta com 129.683 eleitores e com onze cadeiras na Câmara Municipal de Vereadores.

⁹ Estes dados referem-se ao censo 2000.

2.3 Dados econômicos

A cidade de Dourados é um importante pólo da região sul do Estado de Mato Grosso do Sul, dispondo atualmente de uma infra-estrutura que conta com vários restaurantes, bares, danceterias, bancos, órgãos públicos (municipais, estaduais e federais), supermercados, um *shopping center*, farmácias e universidades.

O município se apresenta como o terceiro em riqueza conforme os dados da SEMAC, entre os 10 municípios mais competitivos do Estado, Dourados está no seguinte ranking: 6º produtor de soja; 2º em população; 3º em arrecadação de ICMS; 4º produtor de arroz; 2º de milho; maior produtor de tomate; 2º produtor de trigo; 3º de ovos de galinha; 3º de ovos de codorna; maior produtor de mel de abelhas; 6º produtor de aveia; 6º produtor de abacaxi, 5º produtor de mamona e maior produtor de uva; 3º efetivo de aves (galinhas, galos, frangos e pintos); 5º efetivo de suíno; 10º produtor de leite, 3º efetivo de codornas.

Conforme a tabela 02 é possível demonstrar a efetivação do ramo da atividade econômica neste município, muito embora o dinamismo econômico nos aponte o intenso fluxo de migração do campo para a cidade. A base econômica do município ainda permanece ligada ao setor agrícola o que em certa medida acaba definindo os investimentos no atendimento da população local.

Tabela 02
Arrecadação do ICMS por atividade econômica (R\$1,00)

Ano	Comércio	Indústria	Pecuária	Agricultura	Serviços	Total
2001	26.061.072,67	2.480.400,83	4.576.362,44	15.936.160,35	1.693.189,55	686.203,38
2002	27.816.575,90	3.885.622,15	6.991.503,49	11.115.882,67	1.496.843,55	1.141.749,30
2003	34.488.153,91	2.300.407,30	8.977.466,70	21.306.364,50	1.174.442,20	2.997.283,48
2004	47.826.563,12	6.448.933,81	9.634.946,64	30.398.164,21	1.763.863,12	2.288.930,48
2005	60.018.741,95	6.886.345,45	13.880.588,59	22.894.628,87	1.328.024,59	1.151.605,89

Fonte: SEMAC- Dourados/MS

A atividade econômica que mais apresentou crescimento nos últimos cinco anos conforme os dados da SEMAC tem sido o setor de comércio, porém o comércio local está quase todo vinculado às atividades agrícolas e pecuárias da região. Embora o

comércio se apresente como principal atividade econômica e tenha crescido significativamente no período estudado, a agricultura, que é a segunda maior atividade econômica, se destaca pelo percentual de mais de 50% de crescimento no mesmo período.

Na seqüência, as tabelas número 03 e 04 demonstram os principais produtos e rebanhos que contribuem para a receita local.

Tabela 03
Principais rebanhos do município de Dourados (2000 – 2004)

Especificação	2000	2001	2002	2003	2004
Bovinos	271.905	277.071	281.396	268.835	259.090
Equinos	5.014	5.019	4.900	5.047	4.980
Suínos	50.243	48.700	51.315	51.814	38.672
Ovinos	5.086	5.314	5.400	5.562	5.579
Aves	2.518	3.020	2.771	2.735	2.495

Fonte: SEMAC – Dourados/MS

Os dados acima demonstram que o rebanho bovino é o mais expressivo, porém o mesmo apresenta um pequeno declínio entre os anos de 2003 a 2004 na produção.

Tabela 04
Principais produtos agropecuários do município de Dourados

Especificação	2000	2001	2002	2003	2004
Leite (mil litros)	12.591	13.100	13.368	12.299	12.235
Lã (kg)	1.010	1.000	960	1.008	1.080
Mel de Abelhas (toneladas)	70	65	62	100	52
Ovos de Galinha (mil dúzias)	2.315	2.650	2.626	2.381	2.523
Ovos de Codorna (mil dúzias)	13	14	13	13	14

Fonte: SEMAC – Dourados/MS

A tabela 04 nos dá o panorama dos produtos agropecuários que circulam no município. Assim é possível visualizar os itens que contribuem na arrecadação dos impostos a partir do quantitativo produzido.

Outro indicador importante é o Produto Interno Bruto (PIB), conforme o que observa Oliveira (2006, p.60),

Acreditamos que o PIB *per capita* seja um indicador/revelador da possibilidade do município em oferecer serviços de qualidade, uma vez que o PIB *per capita* expressa o valor da riqueza produzida dividida pelo número de habitantes da região. Daí entendermos que quanto maior a riqueza produzida e menor a população, maiores serão os recursos disponíveis para o atendimento dessa população. Em outras palavras, quanto maior a riqueza produzida pelo município, maior é a arrecadação de tributos e maior a possibilidade de investimento municipal em saúde, educação, infra-estrutura etc.

Neste sentido, a tabela número 05, nos permite visualizar o crescimento do Produto Interno Bruto de Dourados como um dado revelador no sentido de apontar os valores que a prefeitura dispõe, podendo a partir daí definir a prioridade nas ações governamentais.

Tabela 05
Crescimento do PIB do município de Dourados

Ano	PIB (R\$)	PIB per capita (R\$)
1999	921.290.000,00	5.630,29
2000	936.045.000,00	5.611,24
2001	1.080.749.643,00	6.356,30
2002	1.175.956.470,00	6.786,92
2003	1.433.281.215,00	8.118,73
2004	1.506.840.952,00	8.380,18

Fonte: SEMAC – Dourados/MS

Na então gestão do governo democrático e popular há no discurso o compromisso de definir como prioridade a implementação de programas e projetos que são direcionados especialmente para a população de baixa renda.

Conforme, o Plano de Governo Tetila (2000, p. 16),

[...] o projeto democrático e popular defende um papel ativo para o moderno Estado democrático. Este, agindo como elemento fundamental na articulação, formulação e negociação das políticas, deve buscar a otimização dos serviços públicos e maximização dos atendimentos, invertendo prioridades, repartindo o poder, analisando e equacionando as distorções acumuladas ao longo da história.

O atendimento prioritário à população de baixa renda explícito no Plano de Governo tem como exemplo as ações governamentais que vão desde a descentralização

da gestão pública como um todo, até o atendimento específico à criança de 0 a 3 anos, o Programa Bolsa Escola, o projeto Médico da Família, entre outros.

Outro aspecto com relação aos dados econômicos é o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal que segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), é de 0,788. Embora este índice seja o quinto do Estado a população douradense ainda enfrenta problemas no atendimento dos serviços públicos, sobretudo naqueles relacionados com a saúde, moradia e educação.

No período dos anos de 1999 a 2004, o crescimento do produto interno bruto do município também tem se ampliado, e embora seja este um indicador para medir a qualidade de vida da população, é importante ressaltar que para tal é necessário priorizar as políticas de atendimento aos usuários dos serviços públicos.

Os dados da tabela abaixo demonstram um crescimento da arrecadação de quase 100% entre os anos de 2000 a 2004, estes valores são significativos em relação ao aumento da verba que passa a ser aplicadas nas políticas sociais e também representa um aumento do montante da verba destinada ao desenvolvimento e manutenção do ensino.

Tabela 06
Quadro de Rendas do Município de Dourados (2000 – 2004) (R\$1,00)

Receitas	2000	2001	2002	2003	2004
I.P.T.U	3.482.303,52	3.542.869,14	4.808.147,69	6.737.913,69	7.610.937,74
I.T.B.I	1.125.836,73	1.278.693,11	1.725.156,00	2.191.713,78	2.227.413,55
I.S.S	4.689.032,34	5.965.940,56	8.536.719,74	9.964.545,25	10.982.785,90
Dív. Tributária	2.740.958,60	4.072.046,03	4.044.707,67	3.487.462,77	3.753.691,28
Patrimonial	159.613,62	555.077,12	376.629,86	894.443,59	456.537,59
Outras Receitas	618.217,88	265.551,72	409.918,86	712.079,24	4.975.053,69
Total	12.815.962,69	15.680.177,68	19.901.647,49	23.988.157,88	30.006.419,75

Fonte: SEMAC – Dourados/MS

Percebe-se na tabela que a maioria das receitas dobrou o valor arrecadado, ou seja, aumentou 100% . O maior destaque se dá para a arrecadação de outras receitas com mais de 800%, seguida do IPTU, ISS, receita Patrimonial que ultrapassaram 100%. Nota-se, ainda, que o ITBI e a Dívida Tributária demonstram índices menores que 100%. Sendo assim, o valor total em média é acima de 120%. É neste cenário econômico, que ocorre o primeiro mandato do Governo Democrático e Popular.

A seguir abordaremos o contexto político do município com o objetivo de compreender o cenário existente quando o pleito eleitoral de 2000 elegeu o “Movimento Vida Nova Dourados”, liderado pelo Partido dos Trabalhadores, para governar o município de 2001 a 2004.

2.4. Contexto político do município

Dourados tornou-se município em 1935, e desde a sua emancipação política, os prefeitos estiveram ligados à elite local proprietária das grandes fazendas e também da maioria dos estabelecimentos comerciais da cidade.

A disputa política no município permaneceu durante algumas décadas entre os grupos dessa mesma elite, e o que se vê em seu contexto político é a permanência e a manutenção de algumas políticas que beneficiam esses setores.

Como aponta Arakaki (2003, p.133),

A UDN, no sul do Estado, era formada por proprietários rurais, os grandes fazendeiros. Especialmente em Dourados, o partido ocupava os principais cargos políticos, sendo a prefeitura, um reduto udenista de há muito tempo. Todavia, com o fortalecimento do PTB de Getúlio Vargas, o quadro político municipal sofreu uma guinada, privilegiando os herdeiros políticos de Vargas na região.

Assim a sua história política e administrativa se mistura com o modelo de gestão do restante do país, portanto é marcada pelo centralismo, autoritarismo e verticalismo, como características gerais do Estado Brasileiro.

Quadro 01
Relação de prefeitos do município de Dourados (1935 a 1998)

Período	Prefeito	Partidos
1935/1937	João Vicente Ferreira	UDN
1937/1943	Álvaro Brandão	PE-Partido Evolucionista
1943/1945	Horácio de Almeida	
1945/1947	João Antonio Capilé Junior	
1947/1948	Rui Gomes	
1948/1951	Antonio de Carvalho	UDN
1951/1955	Nelson de Araújo	
1955/1959	Antonio M. dos Santos	UDN
1959/1963	Vivaldi de Oliveira	
1963	Jonas F. Dourado	
1963/1967	Napoleão Francisco de Souza	PTR/ARENA /MDB /PTB
1967/1970	João da Câmara	PMDB
1970/1973	Jorge Antonio Salomão	PDS
1977/1982	José Elias de Souza Moreira	PDS
1982/1983	José Cerveira	
1983/1988	Luiz Antônio Álvares Gonçalves	
1989/1992	Antônio Braz Genelhu de Melo	PMDB
1992/1996	Humberto Teixeira	PTB
1997/2000	Antônio Braz Genelhu de Melo	PMDB
2001/2004	José Laerte Cecílio Tetila	PT
2004/2008	José Laerte Cecílio Tetila	PT

Fonte: Quadro construído para o presente trabalho

No Estado do Mato Grosso do Sul, bem como em seus municípios é freqüente a oscilação de um mesmo grupo político no governo, e estes são basicamente ligados a burguesia agrária¹⁰.

Assim os mesmos partidos, desde a divisão do estado em 1977, detém nas mãos de seus dirigentes não só o poder político, mas também a concentração do poder econômico.

¹⁰ A União Democrática Nacional, o Partido Trabalhista Brasileiro, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro, a Arena são os partidos políticos que mantiveram seus representantes entre os anos de 1935 e 2000 a frente do Executivo municipal de Dourados.

Como observa Leal (1997, p.16)

[...] Cresceu, portanto, a influência política dos donos de terras, devido à dependência dessa parcela do eleitorado, consequência direta da nossa estrutura agrária, que mantém os trabalhadores da roça em lamentável situação de incultura e abandono. Somos, neste particular, legítimos herdeiros do sistema colonial da grande exploração agrícola, cultivada pelo braço escravo e produtora de matérias-primas e gêneros alimentícios, destinados à exportação. A libertação jurídica do trabalho não chegou a modificar profundamente esse arcabouço, dominado, ainda hoje, grosso modo, pela grande propriedade e caracterizado, quanto à composição de classe, pela sujeição de uma gigantesca massa de assalariados, parceiros, posseiros e ínfimos proprietários à pequena maioria de fazendeiros, poderosa em relação aos seus dependentes, embora de posição cada vez mais precária no conjunto da economia nacional.

Dessa maneira, as características da conjuntura política do município de Dourados, não se diferenciam do restante do país, marcada pela presença do coronelismo e da política paternalista e clientelista que historicamente os governos lançam mão para manter-se no aparelho do Estado.

2.4.1 O Partido dos Trabalhadores em Dourados

O PT nasce da decisão dos explorados de lutar contra um sistema econômico e político que não pode resolver os seus problemas, pois só existe para beneficiar uma minoria de privilegiados. (Manifesto do Partido dos Trabalhadores, 1980)

O Partido dos Trabalhadores (PT) foi fruto da intensa mobilização social do final da década de 1970, que culminou com os movimentos grevistas do ABC Paulista e que contribuíram para acelerar o processo de abertura política do país.

Estas lutas sociais reuniam sindicalistas, educadores, militantes de organizações de esquerda, intelectuais, estudantes, camponeses, setores progressistas da Igreja Católica e trabalhadores de vários setores. O Partido dos Trabalhadores nasceu com caráter classista e de massa com a pretensão de ser uma alternativa de poder, objetivando construir uma sociedade sem explorados e exploradores. O ato de fundação ocorreu em 10 de fevereiro de 1980.

Embora o estado de Mato Grosso do Sul, bem como o município de Dourados estejam afastados dos centros de poder político do país, a criação do PT nesses lugares se deu concomitantemente à fundação nacional do partido.

A partir do pleito eleitoral de 1989, quando o candidato Luiz Inácio Lula da Silva disputa o segundo turno com Fernando Collor de Mello, nota-se um grande crescimento na organização e expressão política do PT.

Em Mato Grosso do Sul, segundo o site do PT¹¹ regional, estudantes universitários, sindicalistas e setores progressista da Igreja Católica foram os primeiros integrantes do partido. O diretório regional foi fundado em 1981 e já no ano de 1982 o PT/MS concorre à primeira eleição para governador obtendo 0,2% dos votos. Em 1989 com a candidatura de Luiz Inácio Lula da Silva, o PT atinge um percentual mais expressivo.

A partir de 1989, o PT apresenta-se como alternativa real de poder para a nação brasileira, haja vista a expressiva votação que obteve no segundo turno das eleições.

Fruto da crescente projeção nacional alcançada com o pleito de 1989, nas eleições de 1990, o PT se consolida em MS, com a eleição do primeiro deputado estadual do PT em MS, José Orcírio Miranda dos Santos, conhecido como “Zeca do PT”. A partir de então a representação política do PT obteve uma projeção ascendente, com a eleição de diversos vereadores, prefeitos, e deputados. Em 1998 consolida-se com a eleição do então deputado estadual “Zeca do PT” a governador de MS.

Em Dourados, percebe-se também a partir deste período, um avanço eleitoral e organizativo, destacando o ingresso de novos setores sociais como os bancários, comerciantes e setores da Igreja Católica, assim como o aumento do número de professores e estudantes secundaristas e universitárias que faziam parte do primeiro momento da história do PT neste município.

Foi neste cenário que aos poucos foi se consolidando o nome do professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, José Laerte Cecílio Tetila, que se destacou como liderança do movimento dos trabalhadores da Educação, quando professor da Rede Estadual de Ensino de MS. O professor Tetila saiu candidato a prefeito pela primeira vez em 1988, visando contribuir com a organização do PT em Dourados. Em 1990, foi candidato a deputado estadual com expressiva votação, mesmo não sendo eleito; em 1992 foi eleito vereador para a Câmara de Dourados, sendo

¹¹ <http://www.ptms.org.br>

reeleito em 1996. Posteriormente em 1998 é eleito como único deputado estadual do PT tornando-se o líder do primeiro mandato do governo popular do MS, tendo como governador o ex-deputado estadual “Zeca do PT”, e, a partir de 2000, torna-se prefeito municipal liderando o “Movimento Vida Nova Dourados”.

Dessa maneira, nas eleições de 1999 o PT de Dourados passa a colher os frutos de dez anos de oposição, consolidando-se como uma das maiores forças políticas do município.

A escolha do nome do professor Tetila aglutinava apoio e forças por ter sido ele a principal liderança do PT e da oposição de Dourados desde 1988, desta forma a sua candidatura representava mudança política, se diferenciando da tradição oligárquica que sempre esteve à frente do executivo municipal.

Como anuncia o programa de governo para Dourados, (2000, p. 08)

Na contracorrente ao conservadorismo, as administrações democráticas e populares vêm empreendendo reformas que, ao mesmo tempo que desalojam os aproveitadores, desprivatizando o aparelho de Estado, revigoram as estruturas que implementam as políticas sociais tão negligenciadas ao longo dos anos. A administração clássica, fundada sobre a regulamentação racional, regulada, racionalizada, centralizada e hierarquizada começa a se esgotar. A resposta a essa complexidade é a redução dos níveis hierárquicos, das distâncias entre decisão e ação; mais autonomia, delegação e controle social sob as diversas formas. [...] o que está em discussão, na verdade, são mudanças de comportamento.

Ao assumir o executivo em 2001, estava lançado o desafio de inverter a ordem das prioridades das ações do governo do ponto de vista econômico, político, social e cultural até então vigente na administração, como forma de garantir uma gestão democrática e popular.

Diante de tal desafio, o primeiro instrumento utilizado pelo Mandato Tetila como ação democratizante foi o Orçamento Participativo (OP), este programa tem sido implementado por alguns governos liderados pelo PT com o objetivo de construir espaços para a participação popular e abrir caminhos para o diálogo com a sociedade civil.

Segundo o Programa do Governo Tetila (2000), sua gestão deveria administrar democraticamente, recuperar os serviços básicos de saúde, educação, reconstruir a cidade como tarefa que não pode ser mais adiada. (...) “construir um governo

radicalmente democrático e popular em Dourados” (Programa de Governo para Dourados 2000, p.05).

Na esteira da sociedade civil organizada em Dourados aparece os sindicatos trabalhistas (entre os de maior expressão estão os do professores, bancários, lojistas), das associações (comercial de Dourados), as Lojas Maçônicas, as Igrejas, etc.

O governo foi construindo assim os seus processos de ações democratizantes e participativos. Além do OP, criou novas coordenadorias como a Coordenadoria para Assuntos Indígenas, Juventude, da Mulher.

Na educação, dentre as ações democratizantes destaca-se o Movimento Constituinte Escolar, que fora lançado no ano de 2001, que objetivava construir coletivamente um amplo debate sobre a política educacional do município visando o plano municipal de educação.

Os projetos estruturantes como OP e a Constituinte Escolar atendiam segundo o Programa de Governo, os propósitos do Planejamento Estratégico Situacional (PES), que tinha por objetivo “construir uma nova Dourados com base na formação da consciência política, para uma cidadania ativa e participante, tendo em vista uma economia forte e diversificada, com qualidade de vida em ascensão, meio ambiente sustentável, em busca permanente da igualdade social” (Programa de Governo, 2000, p.03).

2.5 A educação no município de Dourados

Ao assumir a administração no ano de 2001, o governo democrático e popular encontrou a Rede Municipal de Ensino composta por 34 escolas, com cerca de 21.000 alunos, atendendo a educação infantil e o ensino fundamental. Dessas escolas, 25 são consideradas urbanas e 9 delas estão na zona rural.

Quanto às atividades pedagógicas e aos programas, a Secretaria de Educação do Município de Dourados (SEMED) seguia as orientações do Ministério de Educação e Cultura (MEC), via convênios estabelecidos direto com esse órgão e com a Secretaria de Estado de Educação.

As políticas do MEC pautadas pela concepção neoliberal, orientava a educação em nível nacional. Dessa maneira, estados e municípios atendiam as diretrizes da

reforma educacional do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), guiadas pela lógica do mercado.

Assim, a gestão da escola é pautada pelo modelo empresarial no qual impera a racionalização, a eficácia e a eficiência.

Como aponta Bazzo (2006, p.31),

A década de 90, por esses motivos, pôde também ser vista como o período das reformas educacionais no Brasil. O financiamento, a gestão, os currículos, a formação dos professores, a avaliação, tudo foi revisto pelo Estado em seu afã de adequar a educação aos novos imperativos econômicos que passaram a determinar as políticas públicas.

Nesta perspectiva, a SEMED desenvolvia vários programas vinculados à política do MEC, dentre eles se destaca o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), relacionado à gestão escolar. Desenvolvia-se na época o Programa de Adequação de Prédios Escolares (PAPES), o Projeto de Melhoria da Escola (PME) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Segundo Oliveira (2005, p.37), todos esses programas estão vinculados ao programa FUNDESCOLA

Assim, o FUNDESCOLA declara como sua missão “melhorar o desempenho do sistema de ensino fundamental em microrregiões prioritárias das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste” (BRASIL, 2002b, p. 4), estabelecendo como estratégias o fortalecimento das escolas e das Secretarias de Educação, a mobilidade na alocação de recursos e a abordagem por microrregiões prioritárias. [...] Os recursos para o Programa totalizam US\$ 1,3 bilhão, sendo US\$ 650 milhões do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/MEC e US\$ 650 milhões do Banco Mundial, estando subdividido em três projetos. O primeiro projeto – FUNDESCOLA I –, no valor de US\$ 125 milhões, destinou-se às regiões Norte e Centro-Oeste, no período de 1998 a 2000. O segundo projeto – FUNDESCOLA II –, no valor de US\$ 400 milhões, coube às regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, no período de 1999 a 2004. O terceiro projeto – FUNDESCOLA III –, na ordem de US\$ 773 milhões, também para as três regiões, está subdividido em fase A, de 2002 a 2006, e fase B, de 2006 a 2010 (BRASIL, 2002a). Estes recursos destinam-se a financiar diversas ações, agrupadas em quatro grandes componentes: padrões mínimos de funcionamento das escolas; processo de desenvolvimento das escolas; planejamento e previsão de vagas; gestão e desenvolvimento dos sistemas educacionais.

Dentre eles, o PDE era o produto que estava sendo viabilizado em quase todas as escolas, já que até o ano de 2000, a própria SEMED recomendava a sua adesão e disponibilizava todo o aparato administrativo para o seu pleno funcionamento.

Ainda segundo Oliveira (2005, p.38),

Importa observar que frente à diversidade e à quantidade de ações por componente, apenas três são passíveis de repasse direto à escola, que são: o Programa de Adequação dos Prédios Escolares (PAPE), o Projeto de Melhoria da Escola (PME) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Destes três produtos, apenas o PDDE deixa certa liberdade para a escola dispor do recurso, pois o PME e o PAPE delimitam e/ou definem em que aplicá-lo. Esta observação pretende colocar em questão o discurso, que vigora entre os interlocutores e documentos do Programa, sobre a necessidade da descentralização das decisões e autonomia da escola, apresentando como um dos fatores fundamentais para sua efetivação a transferência de recursos financeiros diretamente para a escola.

Cabe ressaltar que para as escolas o PDE tem um significado bastante abrangente, pois a forma de atuação desse programa estabelece que todos os sujeitos envolvidos na escola participem da sua execução, assim o discurso da democratização e a gestão da escola aos modos da gestão empresarial vai se construindo e os objetivos dos organismos internacionais em consenso com o governo brasileiro vão se materializando.

O que demonstra que as políticas executadas pela SEMED, até o ano de 2000, estavam estreitamente afinadas com as políticas neoliberais implementadas pelo MEC neste período.

A nova gestão da SEMED, instalada em 2001, imprimiu na rede novos programas, pois entendiam que era necessário dismantelar práticas que estavam arraigadas entre a secretaria e as escolas, práticas essas que se caracterizam pela própria concepção de gestão pública que permeou as gestões anteriores. A Constituinte Escolar, que é o objeto deste estudo, foi um dos principais programas que buscou implementar novas práticas de gestão.

Embora a gestão democrática e popular tenha implantado todas estas novas ações, as escolas municipais permaneciam orientadas pelas políticas encaminhadas pelo MEC, e, portanto, a gestão gerencial permanecia como modelo a ser seguido na administração destas escolas.

É dentro deste contexto, que o novo mandato vai sinalizar sobre a necessidade da elaboração do Plano Municipal de Educação e para tal desencadeia o programa Constituinte Escolar, colocando em prática o que estava estabelecido no programa de governo no que diz respeito à democratização do acesso da população na elaboração das políticas públicas.

Conforme anunciado no Plano de Governo Vida Nova Dourados (2000, p.05),

[...] Nosso compromisso é o de iniciar em comunhão com a nossa gente, a virada de uma página na nossa história e inaugurar uma nova forma de gerir a cidade [...]. Temos a convicção de que o processo eleitoral de 2000 marcará, e de maneira profunda, a vida de cada cidadão e cidadã douradenses. Acreditamos que é chegada a hora da concretização de um antigo sonho: construir um governo radicalmente democrático e popular em Dourados.

Coube então a equipe que assumira a SEMED pôr em prática esse processo, elaborando um mecanismo que permitisse a participação de todos os sujeitos usuários da escola. Assim pais, alunos, professores, funcionários e coordenadores foram envolvidos na gestão da política educacional do município. Um dos mais importantes mecanismos constituído foi o Movimento Constituinte Escolar, objeto deste estudo.

Ressaltamos que tanto a secretária de educação¹² da época quanto a maioria de sua equipe participaram de vários fóruns de debate pela democratização do país e junto ao movimento de educadores pela qualidade do ensino da escola pública. Talvez este fato tenha contribuído para que este Movimento tenha se tornado uma das mais importantes ações da Secretaria.

Na SEMED, a elaboração do Plano Municipal de Educação era a prioridade, e para os dirigentes municipais somente através de amplo debate com os usuários da escola e com a sociedade civil organizada ele poderia ser construído.

O que se entendia neste momento é que o legado deixado pelos educadores quanto da construção do Plano Nacional de Educação, experiência vivida nos anos de 1980, com o processo de abertura política do país, que os espaços para o debate são imprescindíveis na elaboração coletiva de um plano educacional de cunho democrático, assim se fazia necessário que pais, alunos, professores, diretores, funcionários e a própria SEMED discutissem sobre a escola.

¹² A Professora Doutora Maria Dilnéia Espíndola Fernandes, professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul tem sua trajetória marcada pela participação no movimento educacional.

Para além do programa Constituinte Escolar, em 2002, foi implantada a Central de Matrículas que em parceria com a Secretaria de Estado de Educação (SED), equacionava os problemas de distribuição dos alunos entre ambas as redes de ensino. Conforme o site oficial da SEMED¹³, o objetivo desta iniciativa era:

A democratização do acesso às vagas, de acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação, promover a distribuição de forma eqüitativa dos alunos evitando a sobrecarga de algumas escolas enquanto outra tinham salas vazias, levando dados estatístico reais da demanda por regiões no que tange a procura por vagas dar suporte as direções escolares no momento da divulgação das vagas durante o período de matrículas e servir de orientação para à determinação de políticas de abertura ou fechamento, de salas por parte das Secretarias de Educação do Estado e do Município. **Conquistas da central:** - Acabaram as filas nas portas das escolas, durante o período de matrícula. - Permitiu que as salas ociosas fossem ocupadas. - Possibilitou o levantamento de dados sobre as regiões que apresentam maior carência de vagas. - Democratizou o acesso. - Recuperou a auto-estima dos professores readaptados, funcionários da Central. (SEMED, 2007)

Outro projeto que também merece destaque é Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos “MOVA - Dourados – Tecendo a Cidadania”, que teve um aumento significativo no número de matrículas, atendendo a população que em função da sua condição econômica e social não obteve acesso à escolaridade. Esse projeto contou com a parceria da sociedade de civil, de sindicatos, universidade entre outros.

Dentre as ações implementadas no sentido de assegurar o acesso ao ensino, segundo Fernandes (2004), no ano de 2002, a nova gestão incorpora a educação infantil na rede municipal de ensino e também efetiva o acesso à educação especial, atendendo 39 alunos em parceria com a Secretaria de Estado de Educação.

Desde a Constituição Federal de 1988, a educação infantil passa a integrar a educação básica, a Lei Orgânica do Município (LOM) de Dourados também dispõe sobre a educação infantil, porém a realidade brasileira tem demonstrado que os municípios enfrentam dificuldades em assumir essa etapa da educação básica.

¹³ <http://www.semed.dourados.ms.gov.br>, acesso em 12/05/2006

Assim como aponta Real (2000, p. 4),

O panorama político-econômico repercutiu na Educação Infantil à medida que diminuiu a responsabilidade estatal com essa etapa da educação básica e priorizou o ensino fundamental em detrimento dos demais níveis de educação. Assim, não há as condições necessárias de se fazer cumprir as metas de acesso e qualidade a todas as instituições de Educação Infantil prevista no documento Política Nacional de Educação Infantil. Um exemplo que denota essa precariedade das condições é a ausência de previsão de recursos orçamentários específicos para a área. Embora não se cogite a privatização das instituições de Educação Infantil, verifica-se que a diminuição dos recursos públicos destinados à implantação das políticas sociais interferem sobremaneira no fazer das instituições de atendimento à infância de 0 a 6 anos, que passa a estabelecer critérios e definir prioridades, cortar despesas, diminuir o número de crianças atendidas, conter expansão de vagas, dentre outras medidas.

Assim, a gestão democrática e popular, ao incorporar a educação infantil como responsabilidade do município, apresenta novas prioridades da educação básica do município.

2.5.1 Plano Nacional de Educação da sociedade civil – modelo a ser seguido

A experiência da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) evidencia a assertiva enquanto da democratização de sua elaboração. Pois o PNE aprovado, um modelo encomendado e elaborado dentro de gabinetes e marcado pelos interesses dos dirigentes do país, não contemplou em seu texto os vários anseios da sociedade.

Conforme aponta Valente (2001, p.9),

Como é sabido, o plano referido é um instrumento pelo qual diversos e relevantes segmentos da sociedade brasileira historicamente têm se batido. O próprio PNE recém-aprovado destaca o papel do Manifesto dos Pioneiros da Educação como marco dessa luta iria conquistar constitucional, pela primeira vez, na Carta de 1934 (at.150). Desde aquela data, não apenas esta demanda não tem sido plenamente atendida, quanto tem sido constante sua inscrição nas Constituições, impostas ou não, que o Brasil conheceu, a partir daquela época. Tal persistência revela a vontade tenaz dos que batalham por educação de qualidade para todos, como direito do povo e um dever indeclinável do Estado.

Vale aqui resgatar que a participação da sociedade brasileira através do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, resultou no conhecido Plano Nacional de Educação da Sociedade Civil. Esse plano elucida o envolvimento de vários segmentos sociais e entidades de classe que, nos I e II Congresso Nacional de Educação ocorridos em Belo Horizonte nos anos de 1996 e 1997 respectivamente, contou cada um com cerca de cinco mil participantes.

Após o Deputado Federal Ivan Valente em 1988, apresentar à Câmara dos Deputados a proposta do Plano Nacional de Educação da sociedade civil, o governo de FHC logo no dia seguinte, encaminha ao Parlamento o seu projeto, entretanto este elaborado dentro do gabinete e em consonância com os ditames da política neoliberal.

Ainda segundo Valente (2001, p. 09),

A proposta governamental foi elaborada à moda tecnocrática, com restrita audiência social e política, de modo a garantir o essencial da política do Banco Mundial, agência que, como foi anteriormente assinalado, vem dando a tônica do elenco de medidas implementadas, para todos os níveis e modalidades de ensino, nestes anos de predomínio no MEC da coligação (PSDB, PFL, PMDB), que sustenta o Executivo Federal.

Nestes termos, a proposta aprovada pelo Congresso Nacional foi à encaminhada pelo governo. Mesmo contendo algumas propostas da sociedade civil, o presidente vetou a maioria destas, principalmente as propostas de cunho mais democratizantes, contrárias aquelas de orientação neoliberal.

Como aponta Valente e Romano (2002, p.99).

As duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes do país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. O custo seria mudar o dispêndio, equivalente a menos de 4% do PIB nos anos de 1990, para 10% do PIB, ao fim dos 10 anos do PNE. A Proposta da sociedade retomava, visando a organizar a gestão educacional, o embate histórico pelo

efetivo *Sistema Nacional de Educação*, contraposto e antagônico ao expediente governista do *Sistema Nacional de Avaliação*.

Nesta conjuntura, esses dois planos evidenciam concepções diferenciadas sobre a educação, assim, o que a sociedade civil propôs significa a construção de uma escola com práticas e vivências democráticas e transformadoras da sociedade. Já o plano do governo evidencia o caminho percorrido pelo governo FHC, limitado às arestas de manter o país de forma periférica no contexto mundial.

Dessa forma para a sociedade civil também importa a democratização da gestão educacional, e a elaboração de um efetivo Sistema Nacional de Educação no qual objetivos, metas e diretrizes fossem viabilizados para o desenvolvimento do ensino público, se contrapondo a proposta governista do Sistema Nacional de Avaliação.

Segundo Valente e Romano (2002, p. 99),

O PNE do governo insistia na permanência da atual política educacional e nos seus dois pilares fundamentais: máxima centralização, particularmente na esfera federal, da formulação e da gestão política educacional, com o progressivo abandono, pelo Estado, das tarefas de manter e desenvolver o ensino, transferindo-as, sempre que possível para a sociedade.

Ressalta-se que a proposta governamental segue orientações dos organismos internacionais, pois o governo de FHC implementou as políticas neoliberais consensuada com estes órgãos.

Ainda segundo Valente e Romano (2002, p. 104),

Esse PNE significa a recusa de um verdadeiro Sistema Nacional de Educação. Em trocado sistema educacional, reafirmou-se, conferindo-lhe o estatuto de lei, o Sistema Nacional de Avaliação – instrumento nuclear do excessivo centralismo na gestão da educação nacional. O PNE aprovado não viabiliza mecanismos de gestão democrática do ensino. Além de reduzir a democracia à “participação da comunidade escolar e da sociedade” na implementação prática de deliberações definidas na cúpula do Estado, esta é entendida como algo de economia exclusiva do ensino público.

Essa doutrina, portanto, é oposta ao postulado no PNE da Sociedade Brasileira, que reivindica uma escola pública, gratuita, democrática e de exigente padrão qualitativo para todos, a serviço de um projeto de país voltado para o povo brasileiro. O que requer, entre outros compromissos: a) aumentar substantivamente o gasto público; b) universalizar a educação básica, ampliar e democratizar o ensino superior público; c) implementar um Sistema Nacional de Educação; d) gestão efetivamente democrática da educação; garantia de educação pública, gratuita para os portadores de necessidades educacionais

especiais; erradicação do analfabetismo como política permanente etc. Um desdobramento lógico e necessário para implementar essas demandas seria a revogação das leis que sustentam a atual política educacional.

É neste cenário, que o governo democrático e popular busca resgatar a concepção democrática que permeou os debates da elaboração do PNE da sociedade civil em Dourados.

O governo democrático do Estado do Rio Grande do Sul (1999 – 2002), vivenciou este processo, bem como alguns municípios pelo país afora. Segundo Mendes (2004), o processo da Constituinte Escolar – escola democrática e popular do Rio Grande do Sul contribuiu para o avanço da democratização da gestão do ensino público. Para MENDES (2004, p.1),

O presente trabalho pretendeu analisar uma política setorial da gestão Olívio Dutra (1999-2002) no estado do Rio Grande do Sul, que pretendia romper com um modelo de política pública para a educação alicerçado na unilateralidade e na centralização das decisões. A *Constituinte Escolar (CE)– escola democrática e popular no Rio Grande do Sul*, objeto desta investigação, foi uma política pública cuja finalidade era a definição de princípios e diretrizes da educação para a rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Sul, simultaneamente a sua implementação. Inscrevia-se num projeto político mais amplo, que intentava pôr em prática uma nova forma de conceber as relações entre o Estado e a sociedade civil na gestão pública e pretendia ter, na “democracia participativa”, o elemento definidor da formulação e implantação de políticas públicas.

Refletindo sobre essas experiências que a Secretaria Municipal de Educação do município de Dourados implanta o Movimento Constituinte Escolar também com o objetivo de elaborar as diretrizes e metas para o Plano Municipal de Educação.

Assim, a partir do ano de 2000 a SEMED inicia a elaboração do Plano Municipal de Educação, por entender e acreditar que somente de forma coletiva a elaboração de tal plano seria de fato capaz de democratizar o acesso a uma educação de qualidade social. Portanto, com o Movimento Constituinte Escolar, estava lançado o desafio de construir de forma mais democrática possível a política educacional do município.

A elaboração do plano municipal seguia uma orientação da política de descentralização do Sistema Nacional de Ensino. Tal política se efetivada no contexto da política neoliberal, na qual as responsabilidades com as políticas sociais são

direcionadas aos municípios. Isto se inicia a partir da Constituição de 1988, quando fica estabelecido que o município não apenas execute, mas que seja também o elaborador destas políticas, como destaca Gadotti (1993, p.77),

Os sistemas educacionais municipais constituem-se hoje numa exigência da complexificação da sociedade, da explosão descentralizadora atual do pluralismo político. De fato, os últimos anos mostraram duas tendências universais complementares: de um lado, a globalização da economia (a interdependência global) e, de outro o fortalecimento do poder local. Contudo, neste contexto desalentador – evidenciado pelo contato imediato com a realidade educacional brasileira – desponta uma instância educativa com uma força inédita: o poder local. De fato, o Município emerge com a vontade de interferir na formulação de políticas para o setor, embora acuse a sobrecarga de responsabilidades que lhe são impostas pelo novo aparato legal do país e pela direção das demandas sociais da educação básica, além de demonstrar fragilidades técnicas e financeiras. A educação municipal é uma das mais carentes em matéria de teoria educacional, isto é de modelos de referências.

O processo de municipalização no Brasil, caracterizado pela transferência de ações para os municípios é justificado por ser nele onde os cidadãos observam mais diretamente a implementação das políticas públicas.

Segundo Azevedo ((2002, p.51)

[...] no âmbito das políticas educativas implantadas em meados dos anos 90, observamos o estabelecimento de rearranjos nos papéis das esferas administrativas em relação às suas responsabilidades com os distintos níveis e as modalidades de ensino. Neste contexto, as municipalidades brasileiras vêm sendo as responsáveis pelo aumento das matrículas na educação infantil e na de jovens e adultos, além de, progressivamente, estarem assumindo a oferta da educação fundamental, o que expressa as tentativas de cumprimento das normas legais prescritas na nossa Constituição e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Ainda segundo Azevedo, (2002, p.66),

Em síntese, os processos de descentralização das políticas educativas, tal como impulsionadas pelo poder central, aparentam desconhecer as diversidades que caracterizam a sociedade brasileira. Esses processos, que têm na participação um dos seus pressupostos, tendem a se assentar numa representação da nossa sociedade que afirma a existência de estruturas e relações sociais democraticamente

consolidadas como uma estratégia de transferir para o poder local encargos e decisões previamente tomadas, para tão somente serem executadas.

Entretanto, as políticas sociais permanecem permeadas pela centralização, pois o que se vê sendo descentralizado são as execuções de programas e projetos oriundos do governo federal, mas a elaboração e, principalmente, o financiamento destas continuam centralizadas pela União.

2.6. Indicadores educacionais do município de Dourados

O município de Dourados possui neste período cinco Instituições do Ensino Superior (IES) sendo duas universidades públicas: 1) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), atualmente Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), 2) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS); um centro universitário: 3) Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN); uma faculdade: 4) Faculdade de Dourados (FAD) e um instituto de ensino superior: 5) Instituto de Ensino Superior de Dourados (IESD). No que tange a educação básica o município conta com 105 escolas, destas, seis encontram-se na zona rural.

Tabela 07
População residente por grupos de idade no município de Dourados - MS (2000)

Grupos de Idade	População residente
0-4 anos	16.101
5-9 anos	16.899
10-19 anos	34.456
20-29 anos	29.205
30-39 anos	26.358
40-49 anos	19.279
50-59 anos	11.055
60 anos ou mais	11.596
Total	164.949

Fonte: SEMAC – Dourados/MS, 2000

Tabela 08
População residente de 10 anos ou mais no município de **Dourados –**
MS (2000)

População residente de 10 anos ou mais	
Alfabetizada	121.304
Taxa de alfabetização	91,9%
Total	131.949

Fonte: SEMAC – Dourados/MS, 2000

Segundo dados da SEMAC 2000, a taxa de alfabetização do município de Dourados, atinge 91,9% da população, sendo a população residente de 10 anos ou mais de 131.949, dessas 121.304 são alfabetizadas.

Embora a política educacional dos anos de 1990 aponte para a necessidade da municipalização do ensino fundamental no Brasil, este processo avançou expressivamente até 2004, como demonstra tabela a seguir:

Tabela 09
Número de escolas no município de Dourados - MS (2004)

Redes de Ensino	Ensino fundamental	Ensino pré-escolar
Pública estadual	23	0
Pública municipal	35	35
Escola privada	12	19
Total	70	54

Fonte: IBGE, 2004

A tabela número 09, demonstra que 50% do ensino fundamental e acima de 60% do pré-escolar está sob responsabilidade da rede pública municipal. A rede pública estadual contribui com a universalização do ensino fundamental, atendendo cerca de 30% do número de escolas do município. A escola privada por sua vez representa menos de 20% do número de escolas do ensino fundamental do município e contribui com mais de 30% das escolas de pré-escolar.

Tabela 10
Docentes no Ensino Fundamental do município de Dourados - MS (2004)

Rede de Ensino	Número de docentes
Pública estadual	659
Pública municipal	777
Escola privada	236
Total	1672

Fonte: IBGE, 2004

A tabela 10 nos diz que os docentes, em torno de 40%, se encontram na rede estadual enquanto que 46% estão na rede municipal e uma média de 14% na rede privada. Vale lembrar que vários desses professores atendem em duas ou até mesmo nas três redes, numa tentativa de ampliar a sua condição salarial.

Tabela 11
Docentes no Ensino de Educação Infantil no município de Dourados - MS (2004)

Rede de ensino	Número de docentes
Pública estadual	0
Pública municipal	112
Escola privada	80
Total	192

Fonte: IBGE, 2004

Dos professores que atuam no ensino de pré-escolar, 58% estão na rede municipal de ensino, e 42% atuam na rede privada. Porém, a demanda da educação infantil não está atendida em sua totalidade. Vários dos usuários dessa modalidade de ensino ainda aguardam na fila de espera.

Tabela 12
Matrícula inicial por nível de ensino da Rede Municipal de Ensino de Dourados - MS (2001 – 2004)

Localização/ zona da U.E	Total de Alunos	Educação Infantil	U.E. (pré-escola)	Ens. Fund. 1ª a 4ª	Ens. Fund. 5ª a 8ª
2001	18.850	1.179	2.722	10.764	6.320
2002	23.478	1.618	2.636	11.341	6.805
2003	23.860	1.509	2.719	11.699	6.936
2004	24.878	1.988	2.668	11.975	6.127
Total	91.066	6.294	10.745	45.779	26.188

Fonte: SEMED - Dourados/MS, 2004

Na tabela 12 temos um aumento em torno de 13% do total de alunos entre os anos de 2001 e 2004. A educação infantil teve um crescimento em torno de 68% o que demonstra que a política implementada pela SEMED seguia a orientação de ampliação do atendimento da criança de 0 a 6 anos, objetivo traçado desde a Constituição de 1988.

Tabela 13
Matrícula inicial e final na Educação Infantil (creche e pré-escola) da Rede Municipal de Ensino de Dourados - MS (2001 – 2004)

Indicadores	2001		2002		2003		2004	
	CR	PE	CR	PE	CR	PE	CR	PE
Matrícula Inicial	476	3.422	799	3.453	745	3.483	1.814	2.842
Matrícula Final	650	3.423	828	3.441	1.504	3.081	-	-

CR – Creche, PE – Pré-escola

Fonte: SEMED - Dourados/MS, 2004

Na tabela 13, o aumento do número de matrículas nas creches nesse mesmo período atinge mais de 50%, o que representa que a política para a educação infantil ganha maior prioridade. Percebe-se que nos anos de 2001, 2002 e 2003 existe um aumento considerável do número de crianças que ingressam nas creches durante o ano letivo. Em relação à pré-escola no ano de 2001 existe o aumento de apenas um aluno, no ano de 2002 e 2003 existe evasão, mais acentuada no ano de 2003.

Tabela 14
Matrícula de alunos indígenas e matrículas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos do município de Dourados - MS (2001-2004)

Ano	2001	2002	2003	2004
Indígenas	1.894	2.045	2.247	2.472
EJA	1.080	1.074	997	2.120

Fonte: SEMED - Dourados/MS, 2004

Os dados da tabela 14 demonstram o aumento de cerca de 30% no número de matrículas dos alunos indígenas no período 2001 a 2004. Com relação aos alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos neste mesmo período o crescimento foi de 98%.

Tabela 15
Quantitativo de alunos da educação especial atendidos em classes comuns (salas de inclusão) da Rede Municipal de Ensino de Dourados - MS (2002- 2004)

Ano	Educação Infantil (CR/PE)	Ensino Fundamental	EJA
2002	15	24	
2003	21	43	03
2004	06	37	
Total	42	104	03

Fonte: SEMED - Dourados/MS, 2004

A tabela 15 demonstra que o quantitativo de alunos com necessidades educacionais especiais apresenta uma redução maior que 50% de 2002 a 2004. Neste mesmo período percebe-se um aumento no atendimento a essas crianças no ensino fundamental. Em relação à Educação de Jovens e Adultos, a Rede Municipal de Ensino de Dourados atendeu apenas três alunos no ano de 2003.

Tabela 16
Quantitativo de professores por nível de formação da Rede Municipal de Ensino de Dourados - MS (2001-2004)

Ano	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior
2001	17	164	707
2002	12	195	764
2003	11	178	837
2004	11	135	918
Total	51	672	3.221

Fonte: SEMED - Dourados/MS, 2004

O índice demonstrado na tabela 16 nos permite visualizar um importante dado para o ensino da Rede Municipal de Dourados, qual seja, a diminuição do número dos professores leigos e o aumento dos professores com formação no Ensino Superior, atendendo além da legislação, a política delineada por essa gestão.

Tabela 17
Quantitativo de salas de aula existentes nos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Dourados - MS (2002-2004)

Ano	Creche	Pré-escola
2002	50	33
2003	49	35
2004	-	81
Total	99	149

Fonte: SEMED –Dourados/ MS, 2004

De acordo com a tabela acima se percebe que o número de salas de aula existentes nas creches da Rede Municipal de Ensino de Dourados sofreu uma alteração irrelevante, enquanto que o número de salas de aula existentes de pré-escola cresceu mais que 100%, evidenciando uma atenção especial da secretaria de educação de atender estes usuários.

Os dados educacionais evidenciam que a política assumida pelo município de Dourados priorizou o ensino fundamental e a educação infantil. Em certa medida essa ação política revela que o quadro educacional do município no primeiro mandato do governo democrático e popular apresenta alguns avanços em relação ao número de crianças atendidas em idade de 00 a 06 anos e das crianças em idade escolar do ensino fundamental.

As tabelas dos indicadores educacionais de Dourados são importantes por revelarem a política desenvolvida no governo Tetila. Os números aqui mencionados explicitam as prioridades da Secretaria de Educação em relação às modalidades de ensino atendidas.

O capítulo seguinte evidenciará o alcance ou não do programa Movimento Constituinte Escolar: construindo a escola participativa, enquanto proposta de democratização do ensino.

CAPÍTULO III

O MOVIMENTO CONSTITUINTE ESCOLAR EM DOURADOS: O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA ESCOLA PARTICIPATIVA

É tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e que o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. É neste sentido que todo partido político é sempre educador, e, como tal, sua proposta política vai ganhando carne ou não na relação entre os atos de denunciar e anunciar. (PAULO FREIRE, 1988, p. 16)

O objetivo deste capítulo é analisar o “Movimento Constituinte Escolar: construindo a escola participativa”, implementado pela Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED) no período de 2001-2004, gestão da Administração Democrática e Popular (Dourados 2000). Tal movimento ao final objetivava a elaboração de princípios e diretrizes para o Plano Municipal de Educação.

Neste capítulo desvelaremos as contradições, os desafios e as possibilidades da elaboração de uma proposta educacional transformadora, na qual foram envolvidos educadores, pais, alunos, funcionários, e a própria equipe dirigente da SEMED para que de forma coletiva elaborasse tal proposta de educação.

3.1 – A conjuntura do início da elaboração do Movimento Constituinte Escolar

Em Mato Grosso do Sul o tema Constituinte Escolar, já tinha sido uma realidade na da gestão compreendida entre os anos de 1998, pelo Governo de José Orcírio Miranda dos Santos, conhecido como Zeca do PT.

No primeiro mandato deste governo, a Rede Estadual de Ensino a partir dos anos de 1999, vivenciou o Movimento Constituinte Escolar, enquanto proposta de democratização da escola pública. Para tal segundo Aranda (2004, p.31), a Rede Estadual “iniciou um novo processo de discussão a partir da participação popular”

Porém este Movimento não teve o resultado esperado, embora tivesse envolvido em seu debate os segmentos das escolas e a sociedade civil organizada¹⁴, seria importante lembrarmos que durante a realização do Primeiro Congresso Estadual Constituinte, o governador realizou a troca do Secretário em exercício, o que resultou em outras orientações políticas nesta pasta e dessa forma, os participantes do movimento constituinte, viram suas propostas engavetadas ou distorcidas na implementação da política educacional pelo novo dirigente a frente desta pasta.

O tema viria à tona novamente no ano seguinte, agora em âmbito municipal na segunda maior cidade do Estado: Dourados. A exemplo do Estado, a vitória das esquerdas em Dourados também traria a proposta de democratização da gestão escolar enquanto projeto estruturante, conforme anunciado no plano de governo¹⁵ (2000, p. 24), que propunha como diretrizes para a gestão da educação a:

Gestão democrática, descentralizada e participativa da escola; Autonomia escolar na elaboração e execução das diretrizes pedagógicas diante de princípios democráticos estabelecidos coletivamente pelos sistemas de ensino; Valorização dos profissionais da educação; Reestruturação administrativa, recuperação e manutenção da rede física das escolas; Apoio financeiro as famílias de baixa renda de forma a garantir a permanência do aluno na escola; Educação como princípio para o desenvolvimento de cidadãos críticos, autônomos e participativos.

¹⁴ Sobre o Movimento Constituinte Escolar em MS ver Maria Alice de Miranda Aranda, (dissertação de Mestrado, UFMS, 2004).

¹⁵ O Plano de Governo do Movimento Vida Nova Dourados, encontra-se nos anexos deste trabalho

No entanto, é importante frisar que para o município alguns dos elementos do processo constituinte irão se diferenciar do ocorrido em âmbito estadual, à semelhança se insere no contexto de que tal proposta (Constituinte Escolar) baliza alguns governos dirigidos pelo PT. As experiências do município de Porto Alegre, do Estado do Rio Grande do Sul e da cidade de Chapecó-SC serviram como referência para Dourados.

Essas referências se deram devido algumas semelhanças em relação à condução do processo. A experiência de democratização da educação do município de Chapecó foi a que mais se assemelhou as condições econômicas, políticas e sociais daquilo que almejava os dirigentes do processo em Dourados, principalmente no que diz respeito à condução política desse processo e da opção pela implementação de uma escola pautada pelos princípios da educação popular.

Observou-se num primeiro momento, que em âmbito municipal, a resistência à nova concepção de escola, fora significativamente maior, talvez pelo descrédito junto ao corpo docente já que no caso da experiência estadual o êxito esperado não fora desfrutado¹⁶. Não contribuía também, a pouca mobilidade nos rumos da gestão da escola, embora, como se sabe, desde os anos 1993 a comunidade escolar douradense elege-se diretamente os diretores das escolas.

Assim, os dirigentes da Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED), além dos problemas físicos das escolas, também se depararam com um contexto político e cultural bastante complexo, no que diz respeito à relação do órgão com as unidades escolares.

Como bem descreve Camini (2001, p.52),

A exclusão dos principais sujeitos que fazem a escola no cotidiano é uma das marcas dos sistemas formais de ensino. Na escola da era industrial, essa era uma necessidade da estrutura hierarquizada e verticalizada, onde cada um dos sujeitos da escola tinha um papel definido *a priori*. Na escola dos “novos tempos”, a exclusão transferiu-se das estruturas em si para o gerenciamento interno à escola. Fala-se em gestão democrática, eleição, participação dos amigos da escola, mas a realidade é que aos sujeitos da escola apenas é dado o direito de executar políticas definidas e formuladas por especialistas e repassados através de manuais e de parâmetros curriculares. A pedagogia da qualidade total apenas transfere da fábrica para a escola os novos termos: flexibilização, planejamento em equipe, controle de qualidade, eficiência na administração e satisfação do cliente. A validade e pertinência destes termos para escolas tão distintas como a escola rural, a escola itinerante, a escola indígena, e a

¹⁶ Haja vista que muitos professores da Rede Municipal de Ensino também eram da Rede Estadual.

escola da periferia urbana, não fazem parte dos pressupostos para as formulações e propostas estabelecidas. Os sujeitos da escola são convidados a participar da sua implementação, mas não da sua elaboração. Mais uma vez, o que está escondido é a concepção elitista de que a educação é um assunto sério demais para deixar a cargo de alunos/as, pais, mães, funcionários e professores decidirem. Aliás, pelas novas tendências, nem mesmo os pedagogos precisam opinar porque o problema não é pedagógico, mas de qualidade na gestão administrativa e financeira.

Ao mesmo tempo em que a SEMED inicia o processo da Constituinte, as escolas municipais continuaram referenciadas pela proposta pedagógica elaborada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), o “Plano de Desenvolvimento da Escola”, produto do Programa Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola) destinado a melhorar a gestão da escola numa visão empresarial¹⁷, e por isso mesmo seus parâmetros conflitavam com os princípios norteadores do movimento constituinte escolar. Cabe ressaltar que o programa Fundescola é financiado bilateralmente entre o governo brasileiro e o Banco Mundial para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país.

Dessa maneira, ao conduzir os trabalhos da Constituinte, a SEMED, vai nitidamente apostando nesta última, na medida em que as unidades escolares¹⁸ iam aderindo à nova concepção de escola pública anunciada no plano de governo.

Ainda conforme Camini, (2001, p.45),

[...] propõe-se uma Educação Popular que tem na democratização da escola o seu eixo central, do qual deriva o compromisso político com a viabilização de processo participativo, para concretizar um ensino com qualidade social, vinculado à realidade e articulado com o projeto de desenvolvimento do estado. O tamanho da utopia e do desafio proposto: a construção de uma escola voltada para o exercício pleno das possibilidades e valores humanos mais elevados, em todos os níveis e modalidades do ensino. Este modelo de escola deve garantir a qualidade social da educação, assegurando a aprendizagem para todos, comprometida com as classes populares e significativa para os que participam de sua construção.

¹⁷ Sobre esta questão ver: Marília Fonseca, Mirza Seabra Toschi e João Ferreira de Oliveira (Orgs.). *Escolas Gerenciadas – planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate.*

¹⁸As unidades escolares se referem às escolas e aos centros de educação infantil do município.

Nesse sentido, torna-se portanto imprescindível que o governo democrático e popular crie espaços para que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional possam discutir sobre a escola pública, a fim de garantir a efetivação de uma gestão democrática.

Na década dos anos de 1990 é visível que vários governos têm se balizado por programas participativos, porém é importante frisar que tais governos trazem no bojo de suas políticas diferentes concepções de participação. Há pelo país afora, um nítido voluntarismo da sociedade que é chamada a participar, desobrigando assim o Estado de suas responsabilidades. Mas também existem em alguns estados e municípios experiências louváveis em que a sociedade contribui efetivamente na condução das políticas educacionais.

Conforme Luce e Medeiros (2006, p.20),

A democratização da gestão, nessa perspectiva, passa pelo estabelecimento de uma participação circunscrita à efetivação desse modelo, ou seja, planejamento, execução e avaliação conforme os padrões de produtividade empresarial aplicados à educação. Muitos educadores consideram essa uma lógica nociva e perversa, distanciada do compromisso social da educação. Essa outra vertente defende uma educação comprometida com a atualização cultural e transformação social, com a superação da maneira como se encontra a organização da sociedade, caracterizada pela predominância da hierarquização, da exclusão e desigualdade política, econômica e social, com a posição de domínio exclusiva e continua de determinados grupos. Em decorrência, a concepção de gestão educacional tem como premissa o compromisso da escola pública com as comunidades onde está inserida e a quem serve. Para isso, a organização democrática, aquela que visa a objetivos transformadores, não pode prescindir da participação efetiva dos envolvidos, dos interessados, nas deliberações da escola, ao mesmo tempo em que exige do Estado às condições para sua autonomia e funcionamento qualificado. Frisa-se aqui a necessidade da participação de todos, pais e estudantes, e não só da direção que é dada pelos funcionários públicos, evitando-se assim a supremacia dos interesses corporativos aos interesses educacionais coletivos; e a necessidade de recursos públicos suficientes para a manutenção das escolas, evitando processos de privatização que, de forma camuflada ou explícita, demandam que a escola organize processos de captação de recursos.

É buscando se contrapor a lógica empresarial na educação que a SEMED põem em curso o programa Movimento Constituinte Escolar, nesse sentido a política educacional municipal em Dourados passa a contar com a participação de todos os

sujeitos (pais, alunos, professores, diretores, funcionários e a sociedade civil organizada) envolvidos com a educação para a elaboração do Plano Municipal de Educação.

Com a Constituinte Escolar estava lançado o grande desafio de transformação do modelo educacional, até então vigente no município. Como aponta o texto da justificativa do projeto ¹⁹(2001, p.4),

Nesta conjuntura, a Constituinte Escolar é uma proposta com a função de fomentar uma discussão ampla sobre a escola que temos e a escola possível, pensando a mesma como formadora de cidadãos que promovam a transformação social. É um movimento político-pedagógico, de apropriação pelos setores populares da escola pública, através do resgate da democracia como possibilidades de fato, de participação. Sendo ela não vista apenas para delegar poder, mas para tomar decisões compartilhadas pelas instâncias da escola. Ressaltamos que o almejado é a democracia participativa e não representativa, onde as manifestações de anseios, necessidades, interesses, interferências, elaborações e tomadas de decisões garantam a construção do sujeito transformador da história.

Ainda conforme o documento (2001, p.1),

O processo Constituinte Escolar, pautada pelos princípios da democracia, da participação da construção coletiva, tem como norte a QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO, na qual a educação de qualidade passa pela formação do aluno, para que o mesmo se torne um cidadão crítico capaz de efetivamente construir uma outra sociedade, pautada em novos valores, novas culturas, novas práticas. Para tanto, é fundamental que a democratização da educação, seja pensada não como transferência de responsabilidade, mas como garantia de um ensino público de qualidade como direito de todos e um dever do Estado.

O que o projeto evidencia é a construção coletiva do Plano Municipal de Educação, porém explicita que a participação dos sujeitos não é no sentido de transferência de responsabilidade como pretende a política neoliberal, e sim no sentido de atuação conjunta, levando os sujeitos ao enfrentamento e à superação dos dilemas da educação pública.

Para alcançar a qualidade social da educação como anunciado no projeto torna-se imprescindível abrir as portas das escolas para que a população pense a respeito da educação, e nesse sentido, professores, alunos, pais, funcionários, dirigentes das escolas,

¹⁹ O projeto Constituinte Escolar de Dourados encontra-se em anexo

quando da própria SEMED juntamente com o governo local, passam a elaborar a política educacional para o município.

O Movimento Constituinte Escolar busca a superação vivenciada até então pelo modelo educacional de Dourados, nele se pretende ir além de tal modelo, pois este é pautado por uma educação na qual, os alunos são meros receptores de conteúdos, e o que se quer é torná-los sujeitos críticos capazes de transformar a realidade em que estão inseridos.

E nesse sentido, a Constituinte traz à escola a possibilidade de se refletir sobre a educação e sobre a sociedade, daí a escola se torna o palco de discussão, elaboração, enfrentamento e superação de uma política educacional marcada por interesses meramente de mercado, no qual a educação é uma mercadoria como outra qualquer.

Este é um movimento político-pedagógico que também pretende a radicalização da democracia, enquanto proposta de governo, criando espaços para a efetiva participação popular e para o debate em torno do ensino municipal.

Como anuncia Freire, (1987, p. 53),

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem-intencionada que seja lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação - ninguém se liberta sozinho -, também não é libertação de uns feita por outros.

Estava posto assim para a sociedade douradense o desafio não apenas de pensar a escola pública, mas de refletir sobre a sociedade de maneira crítica e propositiva visando à transformação dessa mesma realidade.

O Movimento Constituinte Escolar parte da discussão da realidade social, econômica, política e cultural brasileira, permitindo assim que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional tenham elementos para pensar sobre a realidade em que estão inseridos podendo assim transformá-la.

Assim segundo Freire (1987, p.67)

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Exatamente por que não podemos aceitar a concepção mecânica da consciência, que a vê como algo vazio a ser enchido, um dos fundamentos implícitos na visão “bancária” criticada. É que não podemos aceitar, também, que a ação libertadora se sirva das mesmas armas da dominação, isto é, da propaganda dos slogans, dos “depósitos”.

O que a Constituinte Escolar propõe é uma educação que seja capaz de rever os conteúdos e a práxis educacional, orientadas por uma reflexão sobre o mundo, pois se coloca como problematizadora diferenciando-se do modelo até então estabelecido no ensino da rede pública municipal de Dourados.

3.2 - Os eixos norteadores do Movimento Constituinte Escolar

O Processo da Constituinte Escolar em Dourados, marcado pelo desafio de construir coletivamente a democratização da educação, garantiu que esta fosse pontuada em três eixos fundamentais para garantir a qualidade social da educação.

Conforme indica Camini para o caso do RS que se pode dizer também em Dourados (2001, p.67),

Os princípios e diretrizes da escola democrática e popular, construídos através do processo Constituinte Escolar, propõem que, na construção de uma educação pública de qualidade social, o ponto de partida seja a realidade na qual está inserida a escola. É através do estudo da realidade e de seu confronto com os princípios e diretrizes que se forja outro modelo de escola adequado a outro tipo de sociedade. É assim que se criam novos conceitos que dão forma e conteúdo às novas práticas. Um desses novos conceitos é o de qualidade social para a educação pública. Nascido da prática dos movimentos populares, a noção de qualidade social “implica providenciar educação escolar com padrões de excelência e adequação aos interesses da maioria da população” (PNE da sociedade brasileira, 1997, p.04). Em outras palavras, para que a educação possa merecer o nome de pública, ela deve garantir o acesso, a permanência e o aprendizado para todos.

Ao propor uma educação com qualidade social, a SEMED se pôs então a pensar sobre os eixos que deveriam nortear essa educação e para tal ela necessita de conceitos que efetivem a transformação da realidade educacional.

Dessa forma, a Secretaria de Educação do município elencou três grandes eixos, a saber, conforme o Projeto Constituinte Escolar (2001, p.2),

DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: busca garantir aprendizagem para todos, reduzindo a evasão e a reprovação, para tanto é necessário transformar profundamente a escola, através da construção de relações democráticas (interna e externa), na reorganização de seus tempos e espaços, na reorganização curricular, na superação do conhecimento fragmentado e na superação da avaliação seletiva. Implica o repensar das concepções do ensino-aprendizagem, que comprometam na efetiva ampliação do conhecimento enquanto instrumentos fundamentais para pensar e agir de forma crítica com autonomia e responsabilidade.

O primeiro eixo norteador do processo da Constituinte Escolar diz respeito especificamente à democratização do conhecimento, nesse sentido tal eixo propõe à escola repensar a forma de produção e de socialização do processo ensino-aprendizagem.

O que pretende este eixo é uma educação na qual os educandos sejam sujeitos ativos na formulação do pensamento. E que a troca, o diálogo permanente entre os segmentos que compõem a escola contribuam a partir de suas experiências e realidades na aprendizagem.

Dessa maneira, os educadores não são os únicos detentores do conhecimento, e nem os educandos os que cumprem um papel apenas de recebimento de conhecimento. O educador passa então a ser mediatizador deste processo, ele apreende também juntamente com os seus educandos, assim “superando a contradição educador-educando” (Freire, 1997, p. 68), sendo, portanto esta uma relação dialógica e não de dominação.

Isso implica numa mudança de concepção das relações estabelecidas nas escolas, provoca repensar o conhecimento fragmentado, a participação dos pais e de toda a escola. Assim, torna-se necessário também repensar o tempo e os espaços escolares, num exercício dialético de se pensar o todo e a parte e vice-versa.

A partir desta concepção de totalidade o conhecimento até então fragmentado em caixas isoladas uma das outras, passa a ser compreendido e problematizado em sua totalidade, fazendo o dialogo entre as disciplinas escolares. Dessa maneira, também se

criam novos elementos para se fazer a avaliação do processo ensino-aprendizagem, superando a avaliação seletiva, aquela que ao término do ano letivo, acaba deixando vários educandos fora dos bancos escolares.

O que se quer é uma avaliação emancipadora, voltada para a valorização dos processos educacionais vivenciados no cotidiano pelos alunos, e na relação com a construção histórica do conhecimento por meio do diálogo permanente entre ambos.

Ainda conforme Camini (2001, p.97),

Essa política visa contribuir para a construção de uma linha de formação direcionada a preparação de educadores/as para atuar na construção da Escola Democrática e Popular e (re)construir conhecimentos integrando a análise e a intervenção na realidade. Para proporcionar uma visão crítica, histórico e social da educação e favorecer a atualização do papel da educação pública/escola, no contexto atual, possibilitando a reflexão, sobre o significado do papel/profissão de educar, a formação em nível de habilitação, articula a formação geral com a habilitação específica/técnica e a formação humana (de valores).

Falar do acesso ao conhecimento significa também pensar que a formação dada aos professores pela SEMED não pode se acabar simplesmente na “reciclagem” desses profissionais, mas que pensar este todo, vai além, pois é fundamental que a formação seja voltada, para o humano e não simplesmente à técnica.

Conforme o segundo eixo do projeto da Constituinte Escolar (2001, p.2),

DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO: significa a necessidade de assegurar as crianças, jovens e adultos, prioritariamente àqueles mais vulneráveis à exclusão, as condições necessárias que levem ao domínio do saber científico. É necessário políticas que atendam crianças de 0 a 6 anos, do ensino fundamental, dos indígenas, dos portadores de necessidades especiais, da educação de jovens e adultos e das comunidades negras. Não basta apenas ter vagas nas escolas para garantir a permanência dos alunos. A escola tem que estar preocupada também com outros fatores que envolvem o acesso tais como: transporte, merenda, material didático-pedagógico e com a metodologia do ensino-aprendizagem.

Neste segundo eixo, o da democratização do acesso, o movimento Constituinte Escolar destaca a necessidade da organização escolar a fim de proporcionar o acesso das

crianças, jovens e adultos à escola. O que esse eixo propõe não é o simples fato de ampliar o número de matrículas na rede municipal de ensino. O que se vislumbra é garantir que o aluno conclua o período escolar, evitando o excesso de evasão e repetência que deixa muitos deles pelo caminho.

Por isso pensar a democratização do acesso é pensar também no currículo da escola já que este deve ser voltado ao atendimento principalmente do alunado mais vulnerável. Partindo da realidade do contexto em que este aluno está inserido, lembramos sempre que a escola em questão pública e que, portanto se volta prioritariamente para as camadas populares.

Assim já que pretende uma educação popular, o seu currículo deve ser, portanto, um currículo crítico, pensando a prática pedagógica, de maneira histórica e dialética, com rupturas e superações e voltado à realidade do aluno.

Para a efetivação deste currículo crítico a proposta destaca que é vital o envolvimento dos sujeitos na prática pedagógica, pois este deve ser um processo dinâmico, daí a participação não ser apenas dos professores e dirigentes da escola, mas também de pais e alunos como garantia não apenas do acesso, mas a permanência nos bancos escolares.

Outro ponto que se insere no currículo crítico é a diversidade e a pluralidade dos sujeitos. A escola popular que se pretende, deve abranger as várias modalidades do ensino, e também a realidade diferenciada destes sujeitos. Ou seja, o que o Caderno Temático número 2 aponta num dos seus textos: Educação: respeito às diferenças, (2002, p.4),

O trato pedagógico da diversidade é algo complexo. Ele exige de nós o reconhecimento da diferença e, ao mesmo tempo, o estabelecimento de padrões de respeito, de ética e a garantia dos direitos sociais. Avançar na construção de práticas educativas que contemplem o uno e o múltiplo significa romper com a idéia de homogeneidade e de uniformização que ainda impera no campo educacional. Representa entender a educação para além do seu aspecto institucional e compreendê-la dentro do processo de desenvolvimento humano. Isso nos coloca diante dos diversos espaços sociais em que a educação acontece e nos convida a extrapolar os muros da escola e a ressignificar a prática educativa, a relação com o conhecimento, o currículo e a comunidade escolar. Coloca-nos também diante do

desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre o outro, principalmente daqueles que fazem parte dos grupos historicamente excluídos da sociedade. Educar para a diversidade é fazer das diferenças um trunfo, explorá-las na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é feito de avanços e limites. E que a busca do novo, do diverso que impulsiona a nossa vida deve nos orientar para a adoção de práticas pedagógicas, sociais e políticas em que as diferenças sejam entendidas como parte da nossa vivência e não como algo exótico e nem como desvio e ou desvantagem.

Dessa forma, este segundo eixo do Movimento Constituinte Escolar vai construindo a abertura para democratizar o acesso às modalidades de ensino. A rede municipal neste período conforme anunciado no capítulo dois, amplia a sua demanda em relação à educação infantil aos alunos portadores de deficiências, a participação da educação escolar indígena e também amplia a educação de jovens e adultos bem como o Movimento de Alfabetização.

Para a efetivação desse eixo, portanto, na garantia da permanência do aluno na escola, este processo torna-se efetivamente formador, pois aqui repensar o contexto educacional é repensar as práticas cotidianas do fazer pedagógico.

Isto significa estar em permanente processo de formação do corpo discente, dos funcionários, dos dirigentes, dos alunos e dos pais. Num momento de repensar os interesses aos quais está a educação submetida desmistificando o projeto hegemônico voltado aos interesses do mercado capitalista.

Aqui o que se almeja é a humanização dos indivíduos, através da superação – de uma educação que se coloca enquanto ato de transferência de conhecimento – para uma educação com prática na ação libertadora.

O terceiro eixo, (2001, p.2)

DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO: constitui-se num amplo processo de participação, nas discussões para definir, estruturar e organizar em novas bases a administração da escola. Assim, a democratização da gestão impõe não apenas o direito de opinião e decisão, mas, também o acesso aos conhecimentos necessários para fundamentá-la. Esse eixo vai para além dos muros da escola, já que

torna primordial que todo o corpo da escola esteja envolvido, portanto a comunidade externa através de canais orgânicos e com uma real articulação de participação, pelos quais toda a sociedade possa assumir, efetivamente, o compromisso de tornar real a proposta de educação pretendida.

Este eixo está diretamente articulado com as proposta anunciadas no Programa de Governo, enquanto forma de administração que se pretende democrática e popular. Como anunciado em tal programa (2001, p.08)

A administração clássica, fundada sobre a regulamentação racional, regulada, racionalizada, centralizada e hierarquizada começa a se esgotar. A resposta a essa complexidade é a redução dos níveis hierárquicos, das distâncias entre decisão e ação; mais autonomia, delegação e controle social sob as diversas formas. Nesse sentido, a estrutura hoje desenvolvida pelo Orçamento Participativo é condição fundamental para falarmos em reforma do Estado, sem cairmos numa visão administrativista. O que está em discussão, na verdade, são mudanças de comportamento. O sistema de administração pública tradicional não foi ensinado a escutar, e seus dirigentes menos ainda. E ainda anuncia enquanto diretriz para a educação a gestão democrática, descentralizada e participativa da escola (2001, p. 24).

Assim, a democratização da gestão, é um compromisso do modo de governar dos ditos governos democráticos e populares, especialmente os governos liderados pelo Partido dos Trabalhadores. Ao se tratar da democratização da gestão escolar, percebemos que ela é vista como uma tarefa na construção de uma nova educação. Esta deve estar sobre o domínio do poder popular, ou seja, da classe trabalhadora, já que a escola pública mantida pelo Estado atende majoritariamente essa camada da sociedade. Daí se falar em educação popular.

Segundo Gutierrez e Catani (1998, p.69),

O primeiro aspecto a ser destacado, para evidenciar a especificidade da escola pública, é a sua intensa relação com a comunidade, quer na prática cotidiana da administração, quer no se refere à enorme

heterogeneidade cultural que caracteriza a sociedade brasileira. Ou seja, a escola pública acaba lidando com o Brasil real, o Brasil da miséria, da pobreza em todos os seus sentidos, de uma forma muito mais direta e urgente que a universidade ou empresa. Isto significa dizer que quando falamos em gestão participativa no âmbito da escola pública estamos nos referindo a uma relação entre desiguais onde vamos encontrar uma escola sabidamente desaparelhada do ponto de vista financeiro para enfrentar os crescentes desafios que se apresentam e, também, uma comunidade não muito preparada para a prática da gestão participativa da escola, assim como do próprio exercício da cidadania em sua expressão mais prosaica.

Diante desse cenário, o terceiro eixo se coloca enquanto desafio de mudanças efetivas na administração da escola pública. O município de Dourados desde 1993 elege os diretores das escolas, porém a gestão aqui pretendida parte do princípio da democracia participativa e não apenas representativa.

Como aponta Fernandes (2003, 161),

Nas unidades escolares a cultura decorrente da política do sistema educacional engendrava situações como: forte concentração de poder nas mãos de diretores e coordenadores pedagógicos; ausência de fala dos professores e outros segmentos profissionais da escola; livro didático como principal instrumento didático-pedagógico de sala de aula; regime seriado classificatório e excludente.

Conforme nos informa a autora, a questão da gestão democrática não passa apenas pela questão da eleição de diretores, pois ela por si não atinge a democratização do espaço escolar. Para tal o projeto do Movimento Constituinte Escolar (2001, p.4) indaga que,

Para percorrer este caminho, é de fundamental importância entender que: a participação é processo: constrói-se através de inúmeras ações, não se faz por decreto. É objetivo: requer a participação plena de todos os agentes do processo. É meio: constrói-se a participação, participando-se. É práxis política: a participação reverte às relações autoritárias e verticais, construindo relações democráticas e horizontais.

Neste sentido, para que a democratização da gestão se efetive, torna-se fundamental abrir os portões das escolas, construindo espaços para o debate sobre a

“escola que temos e a escola que queremos”, assim a sociedade civil organizada é chamada não apenas para executar os projetos oriundos dos órgãos centrais, mas para expor os seus anseios quanto da educação pretendida.

As ações governamentais no campo educacional passam então a ser elaboradas de forma coletiva, sendo que pais, alunos, professores, dirigentes e funcionários, contextualizados a partir da realidade na qual a escola está inserida, passam a elaborar a política de educação para o município.

3.3 O processo de elaboração do Movimento Constituinte Escolar e as escolas

Ao assumir a Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED), logo no início dos anos de 2001, a nova secretária juntamente com a sua equipe dirigente desencadeia as primeiras ações no sentido de efetivar as propostas anunciadas no programa de governo. No âmbito da secretaria de educação, as coordenações foram se organizando para dar início ao movimento constituinte escolar.

O primeiro passo interno da SEMED foi buscar orientações com aqueles que já tinham experiências semelhantes nos Estados e municípios no que diz respeito ao processo do Movimento Constituinte Escolar. Dessa forma, a elaboração da proposta deste movimento contou com a participação de algumas assessorias. Dentre elas podemos salientar a do professor Antonio Gouveia que colaborou na sistematização e organização da proposta. Este tinha em seu currículo, larga experiência no processo da educação popular, nesse sentido, tornou-se fundamental a sua contribuição para construir, junto aos gestores da SEMED, os passos a serem desencadeados nas escolas.

Assim, no mês de maio de 2001, fora encaminhado ao professor Gouveia o projeto Constituinte Escolar: construindo a escola participativa. Tal projeto evidencia que (Dourados, 2001 p.01),

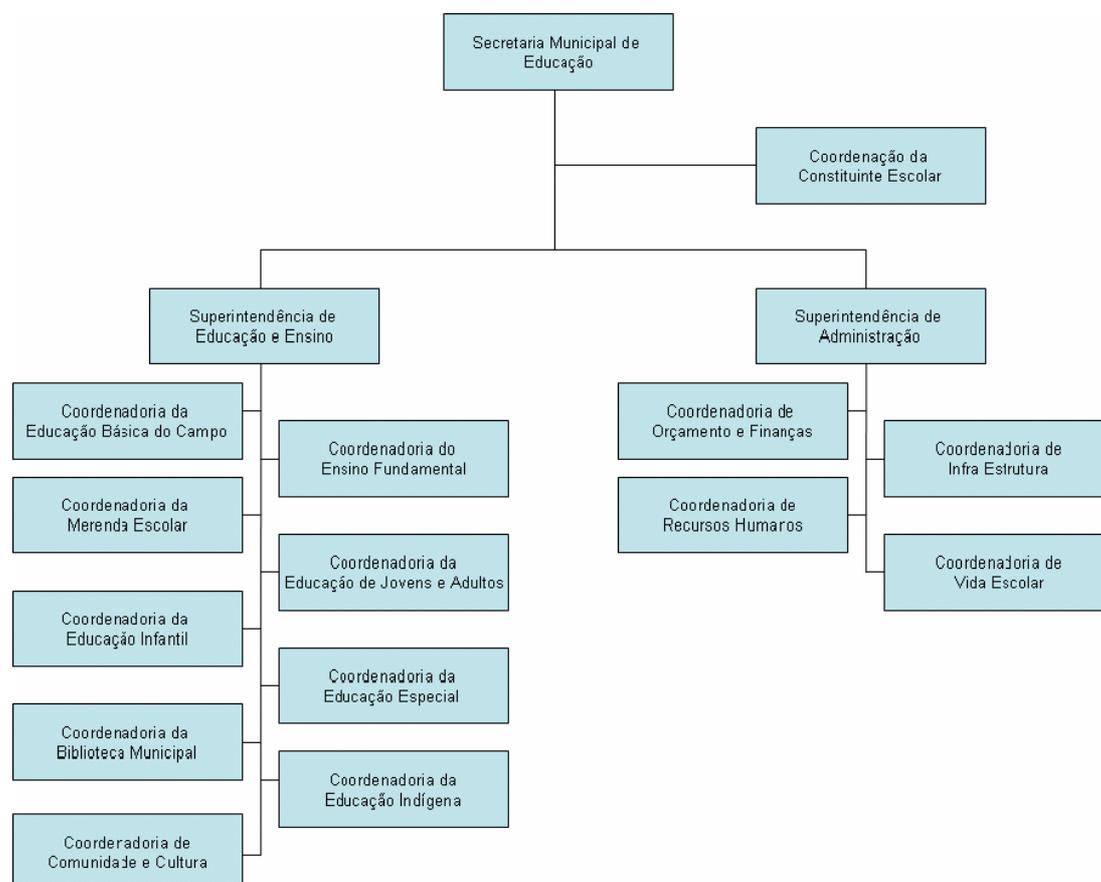
A educação no Brasil, orientada pelas políticas educacionais, tem por base um modelo de escola tecnocrata liberal, redefinida pela necessidade de reorganização do capital e da reestruturação neoliberal. Nessa ótica os indivíduos são considerados meros executores de tarefas e a educação uma mercadoria a mais neste grande mercado global em que vivemos. [...] Buscando contrapor-se a esta política de exaltação do mercado e a consolidação do Estado Mínimo a administração popular do município de Dourados, propõe a elaboração do Plano Municipal de Educação, um documento que pretende resgatar a democracia e promover a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e da sociedade civil organizada.

Para que essa proposta alcance o seu objetivo, elegemos a Constituinte Escolar como instrumento estratégico para promover, de forma coletiva, a construção de uma educação voltada para a transformação social.

Com isso, os novos gestores iniciaram um amplo debate dentro da própria secretaria, no intuito de esclarecer e de também convencer a equipe da secretaria como um todo, a importância da elaboração coletiva do Plano Municipal de Educação, garantindo assim a democratização das ações do governo democrático e popular.

A equipe da SEMED que desencadeou o processo junto às escolas e internamente na secretaria era composta pelas coordenações da Superintendência de Educação e por alguns membros da Superintendência de Administração, além de três coordenadores da Constituinte Escolar, conforme se observa:

Figura 02: Organograma da Secretaria Municipal de Educação do Município de Dourados – 2001 a 2003.



Fonte: Organograma elaborado para o presente trabalho

Após os primeiros estudos internos a equipe, além de definir os eixos norteadores deste movimento, organizou e preparou o lançamento oficial do programa Movimento Constituinte Escolar: construindo uma escola participativa.

O lançamento do programa ocorreu no mês de outubro de 2001, sendo primeiramente feito o convite pela equipe constituinte que apresentou às 35 escolas e aos centros de educação infantil o significado deste movimento e a metodologia de trabalho. O evento ocorreu no ginásio municipal de Dourados, com a presença de pais, alunos, professores, dirigentes e funcionários das escolas, e ainda com representantes do sindicato dos professores (SINTED). Estiveram presentes também o conjunto do secretariado da prefeitura, o Conselho Municipal de Educação, representantes da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e do Centro Universitário da Grande Dourados e do legislativo local, estadual e federal. Nesse momento, estava lançado o desafio de aglutinar o conjunto da sociedade para coletivamente discutir, pensar e elaborar a lei educacional para o município.

Cabe dizer que tal instrumento cumpria as diretrizes anunciadas no programa do governo Tetila (Dourados, 2000, p.13),

[...] a prioridade será a descentralização do poder político, o fortalecimento das representações sociais, a transparência administrativa a abertura de espaços à participação de entidades organizadas e dos cidadãos nas formulações, nas decisões, no acompanhamento e na fiscalização das políticas públicas e do orçamento municipal.

Esta iniciativa mostrava aos cidadãos douradenses a inversão na forma de administrar e evidenciava as ações de um “governo democrático e popular”, cujo princípio norteador a radicalização da democracia.

A radicalização democrática anunciada neste governo representa construir de fato espaços no qual a população local pudesse intervir diretamente nas políticas públicas. Aqui cabe falar em governo do povo e para o povo. Como uma possibilidade de transformação social.

E como anunciava o projeto do Movimento Constituinte Escolar (Dourados, p. 02, 2001),

No decorrer do processo da Constituinte Escolar, a discussão será travada com a comunidade escolar e com a sociedade civil organizada, através de um dialogo aberto, de forma que o resultado

não apenas demonstre os problemas da educação, mas que aponte a superação dos mesmos.

Logo após o lançamento do programa Movimento Constituinte Escolar as escolas e os centros de educação infantil (CEINFs) foram então visitadas pela equipe constituinte, iniciando o primeiro passo desse movimento. Para a realização desse contato a equipe utilizou como ferramenta de trabalho algumas pautas de discussões que foram organizadas internamente o conteúdo destas pautas era dividido em três momentos, para explicitar como os sujeitos envolvidos viam determinada situação e para apontar possíveis soluções para os problemas ali demonstrados.

O documento se dividia em: primeiro no estudo da realidade (ER) os sujeitos podiam explicitar o seu conhecimento sobre determinado tema, evidenciando a sua visão de mundo; segundo: a organização do conhecimento (OC), nesse momento a pauta trazia a problematização e o aprofundamento teórico sobre o tema apontado na primeira divisão que possibilitaria o avanço para o terceiro momento da pauta chamado de plano de ação (AC), momento em que os sujeitos podiam indicar soluções e novos temas para a construção do momento seguinte do movimento constituinte escolar.

Essa metodologia possibilitava o levantamento de temáticas que eram explicitadas pelos conflitos vividos nos espaços das unidades escolares. A síntese das falas permitiria a elaboração de princípios e diretrizes do documento final, que seria o Plano Municipal de Educação.

Na condução dos trabalhos, ao chegar às unidades escolares²⁰ a equipe iniciava as atividades com uma mística²¹, no intuito de sensibilizar os sujeitos ali presentes e de chamar a atenção para a necessidade da participação de todos. Após este primeiro momento, era anunciado a pauta a ser discutida e os participantes eram divididos por grupos de atuação para que não houvesse constrangimento no momento de denunciar os conflitos. A eles cabia também relatar por escrito as discussões feitas e estes relatórios após a sistematização pela equipe constituinte, serviram para balizar as discussões do momento seguinte. Para isto, foram elencadas várias falas consideradas significativas, ou seja, falas que demonstravam um limite explicativo sobre determinada situação.

Vale ressaltar que no primeiro momento, a reflexão recaiu sobre **“a escola que temos e a escola que queremos”** (Dourados, 2001). Assim todos os sujeitos envolvidos

²⁰ Estamos aqui falando das escolas e dos centros de educação infantil

²¹ É a sensibilização dos participantes para o momento do debate, assim se faz a abertura da atividade com uma reflexão de algo relacionado àquela discussão. Esta é também uma metodologia utilizada pelos movimentos sociais, principalmente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST)

poderiam demonstrar seus anseios, angustias e perspectivas sobre as questões enfrentadas no cotidiano dessas unidades.

Assim, a primeira pauta trabalhada buscou o entendimento sobre a realidade escolar, e na dinâmica do debate foram levantados alguns questionamentos, aqui evidenciados como nos mostra o documento²² que se encontra no anexo deste texto: Realidade Escolar (Dourados, 2001),

Como é a nossa escola, como ela funciona?

1. Como são as relações entre os diversos segmentos que compõe a comunidade escolar (direção, coordenação, professores, funcionários administrativos, alunos, pais)?
2. Como se dá o processo ensino-aprendizagem em nossa escola?
3. Quais as dificuldades e limitações que a nossa escola enfrenta no seu dia-a-dia?

Como aponta o documento e seus relatos orais em uma das escolas, (Dourados, 2001),

Pais: falta à participação tanto em casa como na escola, alguns se preocupam apenas com as notas, falta comprometimento. Alunos: direção da escola é boa, é severa com os alunos ruins, depende dos alunos a sua forma de trabalhar. Às vezes não houve os alunos, quando acontecem brigas. Os professores dão conteúdos demais no quadro, brigam com os alunos sem razão. Às vezes o professor não reconhece o esforço dos alunos e vice-versa. Professores: direção às vezes democrática às vezes não; flexível em geral, comunicação interna é falha, falta diálogo, falta momento para reflexão; com relação aos alunos clientela boa, alunos desmotivados, professores desmotivados, falta apoio didático, falta atrativos na escola (material didático); acompanhamento de áreas necessárias para os alunos (psicólogos e outros). Auxiliares de Serviços Gerais (ASG): direção e coordenação: falta coordenação, professores – totalmente nulo, muitos não cumprimentam, falta de comunicação entre funcionários velhos e novos.

Conforme o exposto, esses relatos revelavam que o objetivo do primeiro momento da constituinte tinha sido alcançado, pois elas explicitam os conflitos internos das unidades escolares, conflitos estes que vão desde as questões da estrutura física, passando pela gestão e chegam até aos encaminhamentos das questões do ensino-aprendizagem.

²² As pautas encontradas na Secretaria Municipal de Educação, bem como os cadernos temáticos desse processo estão disponíveis no anexo deste trabalho.

Esse momento também evidencia a falta de espaços de debate dentro da escola, pois os problemas acabam sendo resolvidos apenas por alguns segmentos escolares ou somente pela direção.

No relatório a seguir podemos constatar essas evidências (Dourados, 2001),

Grupo de alunos: Os alunos iniciaram falando que o relatório não é de um ou de outro, mas do grupo, pediram um a quadra de areia, cobrir a quadra; fazer piscina [...], tem muita violência, uma sala dos maus alunos e outra dos bons alunos, nós queremos que os professores sejam mais participativos. Direção e coordenação: No geral as relações humanas são ótimas tanto no corpo docente, discente, administrativo e pedagógicos, com exceção de alguns casos isolados [...] os pais são informados da situação da vida escolar do seu filho. Fala dos professores: poderia ter havido mais interação se trabalhássemos em conjunto e não isoladamente havendo respeito profissional; esta faltando um coletivo entre os colegas, falta comunicação entre professores e coordenadores no processo ensino-aprendizagem; falta de informações e comunicações entre os segmentos da escola; pouca participação dos pais frente aos filhos nas reuniões, falta de educação dos alunos em eventos e salas de aula. Fala dos pais: a nossa escola é boa mas poderia ser melhor, porque falta diálogo entre a direção e a comunidade; a escola tem que integrar os pais na escola, chamar-lhes para participar em todas as ocasiões, boas ou ruins; a comunidade deve participar das decisões da escola, [...] não existe transparência da caixa da escola [...], pouca participação dos professores nos eventos da escola. Fala dos ASG: quanto a direção, sempre que temos algum problema, tem sempre dialogado e tentando solucionar da melhor maneira possível [...], tem que tentar evitar dizer tudo o que ouve e não ficar comentando para não acontecer aquele disse que disse, muitas vezes falta entrosamento de maneira geral, mas estamos sempre tentando manter harmonia entre todos no dia-a-dia.

E ainda, Dourados (2001),

Alunos: [...] atividades sem importância, pra nós infantil, como teatros sobre príncipes e princesas, alguns professores não conseguem passar o que está no livro, há estupidez de professores, pergunta alguma coisa pra ele, responde mal, traz problema de casa e desconta na gente. Tirar aula de educação expressão e leitura e colocar campo ou informática. Falta: cortina nas salas, aula de informática, armários para os meninos. Direção, Coordenação e Técnicos administrativos: 1- Como todas as relações humanas há divergências, nós educadores procuramos crescer como pessoa e profissionalmente procurando sempre ver o lado positivo e negativo e tirar experiências para o crescimento individual. 2 - Primeiro o professor realiza um trabalho de sondagem juntamente com os colegas e alunos, procurando adaptar-se as reais necessidades do educando no que se refere a conteúdos e entrosamento por parte dos alunos. [...] desenvolvem um trabalho no sentido de conscientizar o

aluno do porquê aprender determinado conteúdo, para quê onde vai aplicá-lo no decorrer da sua vida. Reuniões bimestrais são realizadas junto aos conselhos didáticos pedagógicos e Conselho Escolar, e também assembléia com os pais com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem, inclusive aulas de reforço. Funcionários: 1- acreditamos que o relacionamento entre os diversos segmentos da escola se dá de uma ótima maneira. Talvez porque passamos o dia todo juntos, há um entrosamento entre os funcionários e também com os pais, apesar de o número de pais que visitam a escola ser pequeno. Temos dificuldades somente com alguns alunos, porém no geral também é bom. 2 – Observamos de uma forma geral que o processo de ensino-aprendizagem é bom, há alguns professores que não conseguem dominar a parte que cabe a si, em compensação há outros que são ótimos. Da mesma forma são os alunos, [...] há muitos que acham que podem fazer o que querem que não serão punidos, e se esquecem da parte disciplinar e também do aprendizado. Portanto, o processo está bom, mas precisa ser repensado algumas partes, para ficar melhor. Professores: 1 No geral, as relações dentro da escola são boas entre todos os segmentos da comunidade escolar. 2- Realiza-se através de um planejamento anual juntamente com a coordenação, depois faz-se um planejamento bimestral e de acordo com os deficits do cotidiano realiza-se um plano diário em que cada professor usa sua metodologia. 3- A formação dos alunos que ingressam no ensino fundamental (alunos fracos); falta material humano para auxiliar a direção a gerenciar a escola – diretor adjunto; alguns pais não acompanham o rendimento dos filhos e atribuem o mal resultado do fim do ano há falta de comunicação entre eles e a coordenação. Coisa que não acontece. Eles só aparecem no final do ano letivo [...] falta de profissionais da área diferenciada, critérios para selecionar os novos alunos da unidade, falta de interesse, indisciplina por parte de alguns alunos. Critérios para a seleção de alunos que sejam interessados e com afinidades para o trabalho do campo.

Esses relatos orais corroboram a forma como as unidades escolares são administradas, embora no município de Dourados desde o ano de 1993 a eleição para diretores seja uma conquista efetivada. Ao ouvi-las verificamos que os espaços escolares são permeados pela relação hierarquizada, muitas vezes paternalistas já que a palavra do dirigente escolar se torna a ordem a ser cumprida. E para além da questão da gestão, elas também trazem as dificuldades relacionadas ao cotidiano da como indisciplina, problemas com a estrutura física da escola, falta de funcionários, etc.

Segundo Fernandes (2003, 161),

A manifestação da realidade educacional em Dourados em nível de sistema apontava as seguintes situações: uma eleição de diretores cujo processo normatizado em lei poderia reelegê-los *ad infinito*; recursos públicos financiando a educação privada; a focalização da

política educacional no ensino fundamental; a educação infantil não incorporada ao Sistema Municipal de Educação; a política educacional para a população indígena caracterizava-se pela sua inexistência [...]. Para a população do campo, a política educacional tinha como eixo central o Programa TRANSRURAL que consistia basicamente no transporte escolar, entre outras situações.

Dentro dessa organização o Movimento Constituinte, elegeu em âmbito das unidades escolares uma coordenação composta por membros participantes das reuniões, para que esta exercesse a função de ajudar na organização dos próximos encontros, servindo como ponte entre a SEMED e as escolas. Aqui também participaram pais, alunos, professores, diretores, coordenadores e funcionários.

Vale ressaltar que neste momento criou-se uma tensão muito forte entre estas unidades e a secretaria, pois alguns dirigentes, professores e funcionários se sentiram vigiados pela nova gestão, compreendendo que as denúncias feitas especialmente pelos pais e pelos alunos serviriam de suporte para possível represália por parte dos governantes municipais. Porém o Movimento Constituinte Escolar foi capaz de responder a esta situação, já que a SEMED, não estava se propondo a investigar os funcionários das unidades escolares, mas sim a garantir a participação desses atores na elaboração da política educacional para o município.

Outra questão surgida foi à resistência de alguns professores que faziam parte do quadro efetivo da rede estadual de ensino, em participar do processo. Estes professores se justificavam alegando que a experiência com a Constituinte Estadual, não dera em nada e fora interrompida por ocasião da troca do secretário da pasta da Educação. Porém, com um trabalho de sensibilização, esses mesmos professores entenderam a partir da metodologia utilizada, que a elaboração do Plano Municipal sairia de dentro das escolas e não chegaria a elas pronto e nem elaborado no interior do gabinete do governo. O que ocorreu, foi que o Movimento Constituinte Escolar foi capaz de sensibilizar e convencer os atores sociais da sua importância no processo de democratização do ensino público.

Nesse sentido, o Movimento se propôs a refletir sobre a democratização da gestão, não como um esforço individual, mas com a participação dos sujeitos envolvidos no processo educacional, tornando a escola um espaço efetivo para o debate coletivo.

Para Paro (1993, p.150),

[...] a escola assume um papel efetivamente revolucionário na medida em que consiga levar as massas trabalhadoras a se apropriarem do saber historicamente acumulado e a desenvolverem a consciência crítica da realidade em que se encontram. Em contrapartida a prática da Administração Escolar, entre nós, revela-se conservadora precisamente porque mantém esses objetivos apenas no nível do discurso. No processo prático, eles acabam por ser negligenciados ou mesmo substituídos por fins que mais condizem com os interesses dos dominantes, como a própria sonegação do saber, ou a utilização da escola como álibi na solução dos problemas sociais, ou ainda a transmissão de conteúdos vinculados aos interesses dominantes, e desprovidos da utilidade prática para a população. A escola passa, assim, a desempenhar, ao seu modo, função semelhante àquela exercida pela empresa capitalista em seu papel de servir à exploração de uma minoria sobre os demais. A diferença específica é que, enquanto a empresa serve ao capital diretamente, mediando à apropriação da mais-valia nos níveis da relação de produção, a escola, administrada dentro dos parâmetros capitalistas e atendendo aos interesses das classes proprietárias dos meios de produção, assume o papel de enfraquecer os antagônicos do capital, isto é, a classe trabalhadora, despotencializando a sua ação política, na medida em que lhe nega a apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica. Dessa forma, a escola, que, em sua função especificamente educacional, poderia constituir-se em instrumento de ação política a serviço da classe dominada, torna-se instrumento de ação política a serviço da dominação. Não é de se estranhar, portanto, que, para se atender a esses propósitos autoritários, sejam buscados, na empresa capitalista célula-máter do autoritarismo em nossa sociedade, os sedutores mecanismos administrativos utilizados na dominação a ela inerente.

Assim, democratizar a gestão significava desacomodar e inverter a lógica de dominação dos interesses dos setores dominantes. É nesse sentido, que o Movimento Constituinte Escolar pode ser visto como um instrumento estratégico na luta pela transformação social, quando o coletivo da escola e da sociedade civil organizada passa a se sentir parte atuante na formulação das políticas públicas em educação.

Essa metodologia foi que permitiu que as pautas pudessem ser divididas em três momentos, como dito anteriormente, balizada por um aprofundamento teórico crítico das questões, oportunizando, dessa maneira o alargamento do conhecimento e do campo de debate. Assim, o trabalho de sistematização permitiu o levantamento dos temas relacionados abaixo:

- dificuldades de aprendizagem como culpa do indivíduo
- escola para evitar a exclusão social
- avaliação seletiva
- falta de trabalho coletivo
- indisciplina, punição e obediência
- falta de participação
- falta de relacionamento humano
- educação como disciplina curricular
- discriminação acesso seletivo

Dessa maneira, o segundo momento do processo foi marcado pelo amplo debate das situações limites evidenciados no primeiro momento. Situações estas que podemos chamar de conflitos já que demonstram como as unidades escolares são organizadas e o modelo de administração seguido.

Segundo Freire (1987, p. 39),

A práxis, porém é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos. [...]. Aí está uma das razões para a proibição, [...] no sentido de que as massas populares cheguem a “inserir-se”, criticamente, na realidade. É que o opressor sabe muito bem que essa “inserção crítica” das massas oprimidas, na realidade opressora, em nada pode a ele interessar. O que lhe interessa, pelo contrário, é a permanência delas em seu estado de “imersão” em que, de modo geral, se encontram impotentes em face da realidade opressora, como “situação limite” que lhes parece intransponível.

Assim, a situação limite vivenciada nas unidades escolares pelos sujeitos envolvidos no Movimento Constituinte Escolar, torna-se fundamental para que se efetive uma reflexão sobre tal situação, buscando com isso práticas escolares capazes de superar as ações opressoras que permeiam as relações dentro das unidades escolares.

Ainda segundo Freire (1987, p.90),

A razão pela qual não são as “situações-limites”, em si mesmas, geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham delas num dado momento histórico, como um freio a eles como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a se empenharem na superação das “situações-limites”. Esta superação, que não existe fora das relações homens-mundo, somente pode verificar-se através da ação dos homens sobre a realidade concreta em que se dão as “situações limites”.

Nesse sentido as situações-limites se tornam importantes para o aprofundamento do debate, pois revelam práticas arraigadas na permanência e na conservação de um modelo educacional que historicamente acomoda uma estrutura de ações políticas que se volta para o impedimento da transformação da realidade.

A pauta a seguir nos permite compreender o processo de discussão travado entre a SEMED e as unidades escolares. Nesta ocasião, os temas abordados a partir dos relatos do primeiro momento retornavam às unidades escolares, organizadas para um aprofundamento teórico que permitisse que os sujeitos envolvidos neste processo pudessem contribuir com o plano de ação através da indicação de novos temas que seriam novamente aprofundados no terceiro momento.

Como nos mostra o documento a seguir (Dourados, 2001),

Pauta A – Conflito A: Aprendizagem culpa dos indivíduos. Fala central: (40) “atividades sem importância, pra nós infantil, como teatros sobre príncipes e princesas; alguns professores não conseguem passar o que está no livro, achamos que tem dificuldade em entender ou falar o entendimento”. (alunos) **Falas de Sustentação:** (2) “Seguir o currículo e o Projeto Político Pedagógico da escola, procura atender a LDB. Acabou a decoreba, procura trabalhar inovando, fazendo o aluno pensar. O ensino é satisfatório (regular); há muita evasão”. (professores) (65) “No ensino aprendizagem muitos professores fazem o que podem e as vezes até extrapola; deixa os seus problemas lá na casa dele, mas chegando na escola tem que administrar os problemas de cada aluno; problemas psicoemocionais, psicopedagógicos, problemas financeiros, sociais (ex.: vandalismo)...” (professores) **Problematização:** 1) como o professor trabalha os conteúdos? 2) O currículo nacional e o livro didático dão conta da realidade específica de cada escola? Por quê? 3) Como a escola poderá organizar um currículo a partir da realidade do aluno? **Aprofundamento Teórico:** aula de português: - tocou a sineta. O professor de português entrou na sala, mas a discussão entre os alunos continuou intensa e apaixonada.... Dois alunos desta sala do

colégio “Silvio Vidal” são árabes. Na noite anterior, o primeiro ministro de Israel, Ariel Sharon havia ordenado a execução de três militantes palestinos, o que provocou reações no mundo inteiro. Os alunos viram-se para o professor e perguntam sua opinião, sua ajuda para compreender o que se passava: “agora silêncio, calem a boca que está na hora de começar a aula de português...”. **Roteiro:** 1) como os alunos aprendem? 2) É possível “construir o conhecimento” na escola sem estabelecer relação com o cotidiano do aluno? Por quê? 3) Como a atuação dos professores, coordenadores, alunos, diretores e pais poderá contribuir para um processo ensino-aprendizagem que estabeleça relação com o cotidiano do aluno? **Plano de Ação:** indicação de temas a partir das discussões e plenárias realizadas.

Convém ressaltar que as nove pautas aqui apresentadas foram trabalhadas aleatoriamente nas unidades escolares, e os participantes divididos em cinco grupos. Essa dinâmica aceitava a troca de experiências entre as mesmas e também o enriquecimento das discussões, pois a equipe entendia que dessa maneira os sujeitos tinham maiores condições de ver a escola em seu conjunto.

Com isso, o aprofundamento teórico das pautas era marcado por discussões que traziam para o debate a totalidade das questões. Os textos, desenhos, artigos, segmentos de textos, demonstram que esse momento permitiu que os envolvidos pensassem na educação com um aspecto que se volta para a formação humana fugindo do modelo a que refere Freire (1987, p.58),

[...] o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado [...] dessa maneira a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

Verificamos então que a proposta encaminhada às unidades escolares de Dourados, serve como crítica a este modelo educacional, e por isso mesmo este Movimento implica na superação da relação de dominação educador/educando, daí ser esta uma proposta de educação libertadora, na qual as relações escolares devem ser permeadas pelo diálogo e pela troca de conhecimentos o que assegura a necessidade dos relatos de todos os segmentos escolares.

A seguir podemos observar um “avanço” das discussões, em primeiro lugar porque a pauta trouxe o aprofundamento teórico esperado e em segundo porque o

primeiro momento do processo também fora marcado pelas queixas da falta de estrutura. No relatório a seguir, do segundo momento, temos como resposta da pauta A, os relatos do grupo de pais e do grupo de alunos (Dourados, 2001, p. 24 e 27),

Pais (pauta A): 1) [...] os pais acham que os professores sabem ensinar e desenvolver a história. 2) [...] Alguns pais acham que há muita evasão. 3) problemas dos professores; acham que os problemas estão nos alunos. Eles, os professores, fazem o que podem, mas os alunos não cooperam; existem muitos problemas para resolver os problemas em discussão com os pais. 4) o professor inventa matéria; não se preocupa em dar tarefa; varia de professor para professor; diálogo entre pais e professores; aluno que tem dificuldade em aprender com a ajuda dos pais e professores; dificuldades de aprendizagem pelo sofrimento em casa; professor não se importa em corrigir o caderno do aluno; maioria dos pais olham os cadernos dos filhos e os ajudam; hoje em dia existe muitos problemas entre aluno e professor. 5) [...] acham que é diferente o livro estudado de uma cidade para outra; procurar ver a realidade da nossa cidade e da escola; certos livros não são importantes para a aprendizagem; professor tem que colocar a história real dos dias de hoje. Deixar que o aluno se expresse sobre o que ele sabe; dar liberdade ao aluno de se expressar sobre o que ele sabe. 6) [...] fazer com que o aluno se esforce para aprender; fazer um acompanhamento do aluno na matéria que ele tem mais dificuldade; depende muito do professor em ver a dificuldade do aluno, reunir-se com os pais e discutir o problema; reprovar está no aluno; acho que reprovar o aluno não resolve o problema; [...] professor não consegue por na cabeça do aluno o que ele está explicando. Existe um problema anterior, os alunos de hoje em dia não ligam para o que o professor está falando. O aluno se interessa com o mundo lá fora, como a televisão, os amigos, drogas etc.... 7) [...] a aula é como catequizar o aluno, deve partir da realidade que vive colocando em prática aquilo que o ensino quer transmitir de maneira que possamos vivenciar o ensino em nossas vidas; dar um conteúdo que é do interesse do aluno, do nosso dia-a-dia; tem que ter mais procedimento no agir, explicar para o aluno a realidade; os professores devem uma preparação, ex.: do colegial, substitui a matéria que é de muita precisão e que traz mais problemas, o erro está na forma em que o professor ensina. **Alunos**: 1) o professor passa no quadro. O professor explica e o aluno diz que não precisa saber português para aprender matemática. O professor manda copiar do livro, tem professor que passa vídeo [...]. 2) [...] nós achamos que cada escola tem seu jeito de ensinar. A cartilha é enviada de São Paulo, nós achamos que seria melhor se fosse enviada pelo nosso Estado. 3) poderia fazer um teatro sobre nossa vida, um aluno disse que na construção da casa dele tinha que medir e isso é matemática. Nº 1) Às vezes a gente aprende todas as matérias juntas, as vezes não, os alunos aprendem lendo, escrevendo e prestando muita atenção nas explicações. A gente não pode aprender matemática estudando geografia, um aluno diz que às vezes sim e às vezes não. 2) Você tem que aprender sua vida primeiro, senão você não aprende português e matemática e o português e a matemática estão relacionados com a nossa vida. 3) juntar a escola. A aluna deu

um exemplo: se ela fosse na frutaria comprar alface, a professora poderia usar para a aula de matemática, contando a nossa história, a nossa vida, entender o nosso dia-a-dia, contar histórias de pessoas da comunidade, falar sobre a escola. **Temas:** Palestras sobre ensino-aprendizagem-repetência; educação especial; discriminação dos alunos; violência na escola; avaliação e aprendizagem.

Desses relatos foram retirados os temas para o terceiro momento da pauta, no qual se concentrava o plano de ação que contribuiu para que os sujeitos envolvidos nesse movimento (pais, alunos, professores, funcionários e dirigentes das escolas) ampliassem e aprofundassem as discussões sobre alguns aspectos, conforme o relatório do segundo momento, (Dourados, 2001),

participação de todos da comunidade (professores, coordenadores, tios, mães, pais, tias, alunos, diretores); aproveitar a realidade do aluno; o papel da equipe diretiva da escola; valorização dos funcionários da educação; igualdade dos povos; violência, racismo, droga, homossexualidade, prostituição, DST; a construção da democracia na escola; indisciplina na escola; análise dos livros didáticos; ter autonomia; aluno que os pais mandam para a escola porque recebem Bolsa Escola; avaliação, reclassificação; mudança no currículo de acordo com a realidade do aluno; problemas sociais na escola; saneamento básico; ensino noturno; falta de funcionários; criatividade nas aulas, currículo participativo, tanto aluno como professores ter direitos e deveres; trabalhar a teoria, prática e disciplina; o papel do diretor, coordenador, professor e aluno; evasão; formação de professores; acesso a escola; valorização dos administrativos e ASG; como fazer a inclusão (trabalho) com os alunos de necessidades especiais; como a escola lida com a TV (mídia); como a escola deve lidar com a adolescência (namoro/sexualidade); política e corrupção; ter psicólogo na escola; desmotivação/carência; falta de segurança interna/externa; língua natural do índio; educação escolar indígena: o que vem a ser?; informática na escola; formação continuada;

Esses temas levantados subsidiaram o trabalho de sistematização da equipe constituinte, transformando-os em temáticas que retornaram às unidades escolares para ampliar o aprofundamento teórico no terceiro momento, assim as discussões giraram em torno das cinco novas pautas seguintes:

- formação para todos os sujeitos envolvidos na prática educativa.
- relações humanas: falta de respeito, violência e drogas.
- como ensinar a partir da realidade do aluno?
- participação, trabalho coletivo, os diferentes papéis e a definição da aplicação dos recursos públicos.

- tratamento diferenciado para alunos considerados problemáticos.

Nos meses de junho e julho de 2002, as 34 escolas da REME e os centros de educação infantil estavam todos envolvidos no Movimento Constituinte Escolar, e esse período é caracterizado como o terceiro momento desse processo.

Assim o relatório do terceiro momento aponta as seguintes temáticas, (Dourados, 2001):

o papel do educador; interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem; projetos de ensino; currículo escolar: parte diversificada; visão ampla da educação; valorização dos funcionários; formação continuada; ampliação da infra-estrutura; atendimento diferenciado para as escolas da área rural; financiamento: políticas públicas da educação; relacionamento humano; gestão democrática; ética; cidadania; violência; currículo participativo; autonomia; comportamento no aluno, disciplina; melhorar o relacionamento: pais – escola – comunidade; trabalho: união entre todos os segmentos; indisciplina; escola aberta para a participação da comunidade; a importância da escola; tratamento diferenciado para alunos problemáticos; projeto político pedagógico e a nossa realidade; formas de avaliação: como avaliar as dificuldades; segurança na escola; papel do coordenador.

Novamente os relatos orientavam a organização da discussão e a elaboração de temáticas para o quarto momento. Embora aqui as unidades escolares já tivessem um acúmulo nas discussões, alguns temas retornaram e isso pode nos dar indícios da deficiência da organização, da formação e das discussões dos problemas do contexto escolar.

Estes temas foram responsáveis pela abordagem dada aos cadernos temáticos, nesse quarto momento, elaborados entre os meses de setembro e outubro. Os cadernos temáticos representam a síntese teórica e metodológica de todos os momentos do debate nas unidades escolares. Foram eles organizados em oito temas, a saber:

1. Educação para a transformação social
2. Educação: Respeito às diferenças
3. Políticas Públicas Valorização e Financiamento da Educação
4. Educação: Relações Humanas e Sociais
5. Formação Continuada
6. Currículo e avaliação participativa: ensino aprendizagem a partir da realidade
7. Infra- estrutura e organização do espaço escolar

8. Gestão e Autonomia

Podemos observar que os temas apresentados pelos cadernos temáticos, trouxeram para o debate a totalidade e a especificidade. O aprofundamento teórico tratou de articular a conjuntura política, econômica, cultural e social do modo de produção capitalista com o contexto educacional do município e Dourados. Nesse momento do Movimento Constituinte Escolar, os sujeitos envolvidos já tinham se habituado às discussões, sendo esse processo significativo para a indicação de princípios e diretrizes que garantissem a implementação dos três eixos norteadores, qual seja a democratização do conhecimento, do acesso e da gestão a fim de se ter no município uma educação de fato com qualidade social.

O relatório do quarto momento aponta que as escolas deveriam ter como princípios e diretrizes as seguintes questões (Dourados 2002),

sem autoritarismo, mas sim autoridade de todos os envolvidos participarem, opinarem, e decidirem em todos os assuntos, sendo que todos os envolvidos são pais, alunos, funcionários, professores. Tendo sempre discussão coletiva e decisão sendo razoável para todos; respeito com próximo, as diferentes formas de aprendizagem, união entre alunos e não ter preconceito social; companheirismo: trabalho coletivo; direitos iguais: de expressão, liberdades e proibições; trabalho coletivo; amor, diversidade entre as pessoas e não à discriminação; busca da reorientação curricular; currículo diversificado com matérias que contemple as questões, regional, nacional e internacional; diversidade cultural; resgate dos princípios da educação popular; valorização profissional de todos os segmentos da escola; diálogo como ponto de partida; construção de relações humanizadoras; construção de uma educação marcada pela conscientização dos valores esquecidos (respeito, solidariedade, justiça, dignidade), formando cidadãos capazes de transformar a realidade. democracia; trabalhar com o conhecimento científico, partindo da realidade do aluno e do conhecimento prévio do aluno utilizando pesquisas; valores éticos, políticos e morais; libertação das injustiças sociais; garantir aos profissionais a definição de sua postura ético-política e democrática, voltadas para a educação humanizadora; o conhecimento, a construção e a apropriação de todos, onde o convívio com os saberes produz sabedorias; a escola decorrente é vivaz, ativa. O aluno criativo participa; conscientizar e motivar a comunidade sobre a importância na participação escolar; situar o currículo num contexto social, político, cultural e econômico; organizar novas políticas públicas que garantam um currículo para a transformação e emancipação, que se faz e refaz; formação continuada, reflexiva sobre a nossa prática pautada na pesquisa; a formação deve ser dialógica [...], reflexiva e voltada a realidade da coletividade; a disciplina na escola supere o modelo tradicional baseado na obediência, construir um modelo baseado na crítica, na

ética na discussão; [...] que o professor dê oportunidade para todos e não só para os alunos que tiram boas notas; autonomia para garantir uma organização dos conteúdos a serem trabalhados; preparar o aluno para a cidadania; valorizar a cultura juvenil; compromisso com os direitos e deveres de todos os cidadãos; descentralização do poder; na construção curricular é importante e fundamental a organização, o trabalho coletivo como troca de experiências, conhecimentos e saberes pedagógicos; educação como responsabilidade do poder público; escola deve tornar-se o espaço agradável, receptivo e adequado; conselho e a Associação de Pais e Mestres atuantes; valorizar o desempenho da criança, dar importância ao que a criança faz; levar ao aluno o conceito de responsabilidade

Nesse conjunto de relatos e de proposições, o trabalho de sistematização desde quarto momento, foi no sentido de qualificar os temas para daí construir as temáticas que deram título aos cadernos. Como exemplo dessa sistematização, podemos recorrer ao caderno 4: Educação: Relações Humanas e Sociais, que aglutinou os seguintes temas: indisciplina, violência, afetividade no trabalho, auto-estima, drogas, prostituição. Assim foram organizados os oito cadernos.

No início do mês de novembro a SEMED organizou o Primeiro Seminário da Rede Municipal de Educação com o tema Políticas Públicas, Gestão e Currículo. Incluindo também discussões sobre alfabetização e avaliação. Esse evento contou também com a participação de pais e alunos, além é claro dos funcionários municipais da educação. Para além das reuniões nas escolas, ele também serviu de aprofundamento teórico para balizar as discussões em torno da indicação de princípios e diretrizes que deveriam constar no Plano Municipal de Educação.

Assim, o Movimento Constituinte Escolar, que se pautava pela educação popular, percorreu o seguinte caminho:

Relatos → conflitos → temas → temáticas → princípios e diretrizes → Projeto Político Pedagógico (PPP), Regimento Escolar e Currículo, ou seja, as falas evidenciaram as práticas conflituosas do cotidiano escolar. Estas foram, problematizadas pelo aprofundamento teórico que permitiu o levantamento de vários temas, estes por sua vez se encontram em nível local, para que no momento seguinte fossem elencadas as temáticas que permitiriam uma visão macro do processo educacional e a partir daí os princípios e diretrizes (valores e ações), a serem levadas ao Plano Municipal de Educação, dessa forma permitindo, assim práticas educacionais transformadoras tanto no PPP, quanto no Regimento Escolar e no Currículo.

Este momento para a Rede Municipal de Ensino de Dourados pode ser considerado impar, já que a mesma se viu envolvida numa proposta política de alargamento da participação social e pela busca de relações não mais verticalizadas num processo de busca por práticas democratizantes.

É importante assinalar que esse momento foi também marcado por resistências e superações dos problemas vivenciados pelas unidades escolares, para a construção de ações democráticas. Isso pode ser evidenciado inclusive pela falta de participação de várias organizações da sociedade civil. Dentre elas vale evidenciar a ausência nos momentos posteriores ao lançamento da Constituinte Escolar do próprio Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Dourados (SINTED) e de outras entidades presentes no momento do lançamento do programa conforme aqui mencionado.

Embora o Movimento Constituinte Escolar fosse capaz de trazer para o âmbito das unidades escolares os pais, ele não ampliou a participação da sociedade civil organizada e este dado pode nos mostrar os próprios limites da proposta democratizante do Governo Democrático e Popular.

Nesse sentido, o movimento talvez não tenha sido capaz de sensibilizar a sociedade para o novo modo de elaboração das políticas públicas, até porque a sociedade brasileira como um todo ainda vive os resquícios de governos autoritários mais preocupados com o capitalismo do que com a democracia. Para Boron (1995, p. 64) “O molde autoritário do capitalismo latino-americano tem raízes muito profundas, que derivam de nosso passado colonial e da modalidade reacionária e dependente com a qual nossas sociedades se integram ao capitalismo mundial”. Essa afirmativa nos remete a organização econômica, política e social da sociedade douradense, em suas dificuldades ao enfrentar uma política participativa e democratizante.

Vale lembrar que na gestão anterior, por um período de doze anos, esteve à frente como secretário de educação o mesmo dirigente. Os relatos aqui mencionados revelaram uma relação verticalizada, viciada e clientelista entre a SEMED com as unidades escolares.

Como já dissemos, ao mês de dezembro de 2002, mesmo diante dessas contradições a Rede Municipal de Educação e a sociedade douradense se viu participando do Primeiro Congresso Constituinte Escolar, no qual seriam votados e aprovados os princípios e diretrizes oriundos das unidades escolares para o Plano Municipal de Educação, a ser encaminhado à Câmara Municipal de Vereadores, para ser aprovado como lei.

O Primeiro Congresso contou com a participação de aproximadamente 2000 pessoas, porém destas apenas 1600 estavam credenciadas para votar, pois eram estas os (a) delegados (a) indicados pelas unidades escolares nos momentos de debates. Dentre elas se encontravam pais, alunos, professores, diretores e funcionários, ou seja, aqueles sujeitos participantes do processo de debates e discussões.

Porém a proposta do Movimento não se estancava neste Congresso, pois a aprovação dos princípios e diretrizes retornaria as unidades escolares, onde os Projetos Políticos Pedagógicos, os Regimentos Escolares deveriam se adequar dentro dessa nova lei. O que resultaria em uma reorientação de toda a estrutura escolar, já que seria imprescindível rever as práticas do processo ensino-aprendizem e, portanto do próprio currículo escolar.

Este movimento, em todos os momentos de aprofundamento teórico trouxe para o debate a relação do contexto educacional com o modo de produção capitalista, permitindo aos participantes compreender onde a escola estava inserida e o seu papel neste contexto para possíveis proposições em nome de uma educação transformadora.

Dessa forma, pensar em uma educação transformadora nos remete ao contexto econômico, político e social que no Brasil se conforma a partir da redemocratização na década de 1980. Pois nesse processo a luta dos movimentos sociais foi de extrema importância para a relação Estado x sociedade.

Segundo Neves, (1999, p.13),

Em relação as suas estratégias de dominação, o Estado, embora continue a deter o uso legítimo da força, podendo pôr em funcionamento seu aparato repressivo para inviabilizar a organização das massas populares, vê-se compelido a utilizar cada vez mais amplamente estratégias políticas que visem à obtenção do consenso, diante da ampliação dos espaços superestruturais estreitos da democracia clássica. Tais estratégias, resultantes do embate entre os interesses conflitantes das classes sociais no âmbito do Estado – no sentido estrito – e na sociedade civil, tanto incorporam demandas reais das classes dominantes como procuram garantir a hegemonia do grupo monopolista, dependendo da correlação das forças sociais em cada formação social concreta.

Assim, algumas políticas implementadas pelos governos brasileiros foram resultados deste alargamento da participação social que através de pressões impostas a

vários instrumentos, possibilitou algumas conquistas nas políticas sociais, como educação, moradia, saúde.

Ainda segundo Neves (1999, p. 23),

Historicamente, o capital vem se apropriando da ciência socialmente produzida, assim como da escola enquanto espaço social de sua criação e difusão, tanto para incrementar incessantemente o capital fixo como para extrair da força de trabalho o máximo possível de mais-valia, obtida prioritariamente pela organização intensiva do trabalho, caracterizada pela utilização de métodos racionalizados de controle do processo de trabalho e pela adequação das capacidades intelectuais e comportamentais do trabalhador à nova lógica da acumulação. Mas a exigência técnica subjacente à necessidade de valorização do capital no capitalismo monopolista deve ser levada em conta, também, do ponto de vista dos interesses das classes subalternas.

Ao chegar o ano de 2003, a Secretaria de Educação sofreu algumas mudanças, dentre elas a troca do dirigente da pasta. A partir daí outras orientações políticas administrativas foram encaminhadas, houve mudanças também na equipe pedagógica que juntamente com a coordenação conduzia o processo do Movimento Constituinte Escolar. Nesse já havia sido encaminhada às unidades escolares a reorientação curricular visando implementar as diretrizes aprovadas no Primeiro Congresso.

Problemas internos do próprio governo acabaram por desencadear uma lacuna naquilo que ele mesmo propôs para a democratização de elaboração das políticas públicas. Com a troca do secretariado a nova condução política não permitiu a continuidade do movimento educacional em construção na Rede Municipal de Ensino e praticamente este processo foi engavetado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou analisar o *Movimento Constituinte Escolar: construindo a escola participativa*, em Dourados, Mato Grosso do Sul, no período de 2000 a 2004, para desvelar sua contribuição na democratização do sistema de ensino.

Como procedimento metodológico esta pesquisa optou pela análise teórica dos documentos elaborados e das pautas utilizadas nos debates nas escolas e nos centros de educação infantil do município mencionado. A análise considerou o contexto econômico, político, social e cultural dos anos de 1980 e 1990 no qual Movimento Constituinte Escolar aparece em alguns Estados e Municípios como estratégia de democratização do ensino público.

Essa proposta de democratização da educação aparece pela primeira vez em Dourados no ano 2000, quando o resultado da eleição municipal é favorável à coligação “Vida Nova Dourados”, liderada pelo Partido dos Trabalhadores. Nesta ocasião, José Laerte Cecílio Tetila assume a gestão municipal e em 2001 seu mandato é iniciado com o compromisso de efetivar ações democratizantes, anunciadas no Plano de Governo.

A Secretaria Municipal de Educação de Dourados do governo Tetila buscou nos debates internos sobre educação e em alguns estados e municípios administrados também pelo Partido dos Trabalhadores, as experiências de democratização do ensino público. Assim o movimento constituinte escolar configura-se como um programa de governo que se expressa como democrático e popular.

Dentro do embate pela democratização da sociedade brasileira e na luta pela garantia dos direitos sociais, o movimento constituinte escolar é gerado. Diante disso, as gestões lideradas pelo Partido dos Trabalhadores têm se utilizado desse instrumento para democratizar as relações de poder dentro da escola e entre a sociedade e Estado.

Em 2001, quando a nova gestão assume a administração, a Rede Municipal de Dourados contava com 34 escolas, 19 centros de educação infantil, 900 professores e

cerca de 20 mil alunos. Um fator destacável desta realidade é a eleição para diretores iniciada no ano de 1993.

As mudanças ocorridas no primeiro semestre da gestão “Vida Nova Dourados”, impulsionadas pela Secretaria de Educação aconteceram no sentido da inversão de algumas prioridades e para estas alterações novas ações foram implementadas, destacando-se a instalação de novas coordenadorias, o atendimento a criança de zero a seis anos e a central de matrículas, entre outras.

Para além dessas ações, a Secretaria iniciou um processo de discussão envolvendo funcionários pais, alunos, professores, coordenadores e diretores, objetivando elaborar em conjunto o Plano Municipal de Educação, elegendo como ferramenta o Movimento Constituinte Escolar, que como o próprio nome revela, nos remete à idéia de participação e de democratização.

A proposta constituinte escolar se baseia em três eixos norteadores, o da democratização do acesso, do conhecimento e da gestão, eixos estes direcionados pela participação social. Embora o movimento constituinte escolar tenha no ato do seu lançamento contado com um significativo número de representantes da sociedade civil, quando o processo é desencadeado nas escolas e nos centros de educação infantil essa mesma sociedade não se mantém nos debates realizados nas unidades escolares. Assim este movimento contou de fato apenas com aqueles sujeitos ligados diretamente às unidades escolares, como alunos, professores, funcionários e os dirigentes, houve também, a presença de alguns pais que se interessaram ou que foram convencidos pela equipe constituinte da importância de vivenciarem este processo. A ausência da sociedade civil pode explicar os limites impostos a estas ações que se alicerçam na participação social. A democracia é ainda para a sociedade brasileira um conquista que necessita ser ampliada.

Assim, nas cidades interioranas e especialmente em contextos de centralização de poder marcante como é o caso do município de Dourados (embora seja a segunda maior cidade e se apresente como o segundo em desenvolvimento do Estado de MS), a prática de participação em debates com a esfera governamental, ainda é muito recente, ou quase inexistente.

Talvez este seja um dos motivos pelos qual o movimento constituinte não tenha obtido o êxito esperado em relação à participação da sociedade civil organizada. Outro motivo também pode ser encontrado nos limites da própria equipe dirigente e governamental por não ter construído a sua hegemonia nesta sociedade.

Para além dessa questão macro, a lacuna deixada pela falta de participação da sociedade civil organizada nos revela também as dificuldades da coordenação e da equipe constituinte na articulação e no convencimento por sua participação.

Dentre os limites desse processo, a proposta para o Plano Municipal de Educação não apresentou em seu bojo os objetivos e metas a serem cumpridas, e por isso mesmo este documento revela as falhas deixadas pela Rede Municipal de Ensino, pelos participantes e pela própria Secretaria de Educação no que diz respeito ao entendimento sobre um Plano de Educação.

Embora os debates tenham logrado êxito no contexto educacional aqui descrito, não houve nas discussões um momento específico sobre a importância e a necessidade de um plano educacional alternativo à conjuntura política nacional de orientações neoliberais. Este dado pode nos dar pistas do limite de entendimento da própria secretaria e dos participantes em compreender o que de fato significa um plano de educação.

Outro ponto que merece ser destacado refere-se ao financiamento para MDE, que não está apenas para o âmbito local, mas que esbarra na questão do pacto federativo. Cabe ainda considerar que muito pouco das práticas questionadas nos quatro momentos do movimento constituinte foram transformadas, até porque este processo foi interrompido com a mudança da equipe e da secretária, não sendo posteriormente encaminhada a continuidade dessa proposta.

Este dado também revela que o movimento não estava alicerçado no interior do próprio governo, mas que fazia parte de uma opção pela construção democrática de um grupo político que se fez presente na primeira etapa da gestão Tetila, tanto é que a mudança de equipe resultou no engavetamento das propostas elaboradas pelas unidades escolares envolvidas no processo.

Diante de tais considerações, é importante ressaltar que as contradições aqui apresentadas fazem parte da construção de um processo democratizante. O êxito desde movimento e desta iniciativa de governo se dá por construir junto à sociedade a possibilidade de outras práticas. O avanço deste movimento se dá em permitir a participação de todos os sujeitos das unidades escolares, principalmente àqueles que tiveram seus direitos de falar, pensar e sonhar roubados por uma sociedade marcada pela desigualdade e pelo conservadorismo.

Aqui cabe indagar que a política social, que é uma estratégia governamental, expressa as relações sociais e estas estão diretamente articuladas ao modo de produção.

Assim, para Vieira (1992), as ações, os programas, projetos, planos e as políticas de cunho social, disputam a totalidade com a dominação das políticas econômicas dentro da esfera governamental.

Diante disso, muitos dos direitos sociais garantidos juridicamente, aparecem nas cartas constitucionais como resultado das disputas sociais, o que nos leva a caracterizá-los como conquistas que segundo Vieira (1992, p. 23) “não tem havido, pois, política social desligada dos reclamos populares. [...]. Os direitos sociais significam antes de mais nada a consagração jurídica de reivindicação dos trabalhadores”.

Porém, é importante ressaltar que nem todas as reivindicações são de fato atendidas, mas apenas aquelas que também são de interesse do grupo dominante e dirigente. Essa situação está explícita, além de outros momentos, na elaboração do Plano Nacional de Educação, quando da disputa entre a sociedade civil e o governo, já que o plano aprovado trouxe em seu texto algumas poucas reivindicações da sociedade e dos trabalhadores.

No modo de produção capitalista, no qual as políticas são regidas pela lei do mercado, a política econômica tem predominância sobre a política social. Em países como o Brasil, essa correlação de forças é bastante acentuada, assim o Estado embora responsável pela implementação das políticas sociais para atender aos trabalhadores, também atende à ações que se configuram na manutenção da ordem vigente, voltadas à acumulação do capital.

Assim, na prática, a criação de várias políticas sociais no Brasil serve para apaziguar os ânimos das classes populares e se colocam enquanto estratégias para a dominação e para a manutenção da desigualdade social. No entanto, isso não significa a afirmação exclusiva de uma única possibilidade e o que se estabelece de fato é a correlação de forças entre ambas. Ou seja, o capital não é o único modelo a ser seguido e a construção de novas possibilidades ainda é possível.

Nesse sentido, acreditamos que o movimento constituinte escolar é um dos instrumentos possíveis para a democratização do sistema de ensino, porém este modelo precisa ser apropriado pelos trabalhadores (pois são eles os usuários da escola pública), devendo ser implantado por governos que se propõe de fato em democratizar a relação sociedade e Estado, mesmo diante das contradições engendradas pelo modo de produção capitalista.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Teresa, PERONI, Vera Maria Vidal (Orgs). *O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e sociedade*. São Paulo: Xamã, 2005.

ADRIÃO, Teresa, CAMARGO, Rubens Barbosa. *A gestão democrática na Constituição Federal de 1988*. In OLIVEIRA, Romualdo Portela, ADRIÃO, Theresa (Orgs.). *Gestão, Financiamento e Direito à Educação. Análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001. (Coleção legislação e política educacional: textos introdutórios).

ANDERSON, Perry. *Balanço do neoliberalismo*. In SADER, Emir, PABLO Gentili. *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

ALBANEZ, Jocimar Lomba. *Sobre o processo de ocupação e as relações de trabalho na agropecuária: o extremo sul de Mato Grosso (1940-1970)*. UFMS, 2003. (Dissertação de mestrado).

ARANDA, Maria Alice de Miranda. *A Constituinte Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (1999 a 2001): uma proposta de gestão democrática*. UFMS, 2004.

ARAKAKI, Suzana. *Dourados: memórias e representações de 1964*. UFMS, 2003 (Dissertação de mestrado)

AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como política pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v.56).

AZEVEDO, Janete M. Lins de. *Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal*. In: *Políticas públicas para a educação: olhares diversos sobre o*

período de 1995 a 2002. Revista Educação e Sociedade 80, volume 23 – número especial 2002.

BAVA, Silvio Caccia. *Dilemas da gestão municipal democrática*. 2000

BAZZO, Vera Lúcia. *As conseqüências do processo de reestruturação do Estado Brasileiro sobre a formação dos professores da educação básica: algumas reflexões*. In: PERONI, Vera Maria Vidal, BAZZO, Vera Lúcia, PEGARARO, Ludimar (Orgs). *Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado*. Porto Alegre: UFRGS, 2006. (Série Política e Gestão da Educação)

BORON, Atílio A. Estado, *Capitalismo e Democracia na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BRUNO, Lúcia. *Poder e administração no capitalismo contemporâneo*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CAMINI, Lúcia e outros. *Educação pública de qualidade social: conquistas e desafios*. Petrópolis: Vozes, 2001.

COUTINHO, Nelson Carlos. *A democracia como valor universal*. São Paulo, Ciências Humanas, 1980.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Gestão democrática da escola: movimentos, tensões e desafios*. In: SILVA, Aída Maria Monteiro, AGUIAR, Márcia Ângela da Silva, (Orgs.). *Retrato da escola no Brasil*. Brasília: CNTE, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes, PARO, Vitor Henrique (Orgs). *Políticas públicas & Educação Básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

FAORO, Raymundo. *Assembléia Constituinte: a legitimidade recuperada*. 2^a ed. São Paulo, Brasiliense, 1982.

FÁVERO, Osmar. *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. 2º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001(Coleção Memória da Educação).

FEDATTO, Nilce Aparecida da Silva Freitas. *A gestão educacional em perspectiva histórica: em foco o estado da questão em Mato Grosso do Sul*. In: Série Estudos Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, Campo Grande, UCDB, nº 18, dez. 2004.

FERNANDES, Florestan. *A transição prolongada: o período pós-constitucional*. São Paulo, Cortez, 1990.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. *Políticas Públicas de Educação: a gestão democrática na rede estadual de ensino em Mato Grosso do Sul*. Campo Grande, MS: ed. UFMS, 2000.

_____. *Gestão Educacional a experiência de Dourados/MS(2001 à 2003)*. In GIL Juca (Org.). *Educação Municipal experiências de políticas democráticas*. Ubatuba, SP: Estação Palavra, 2004.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. (Trad.) Carlos Nelson Coutinho. 7ª ed., Rio de Janeiro, RJ Civilização Brasileira, 1989.

FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 5.ed. São Paulo, Cortez, 2003.

FONSECA, Marília. *O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. 5 ed. Petrópolis,RJ: Vozes,2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. *O partido como educador-educando*. In DAMASCENO Alberto [et al.]. *A educação como ato político partidário*. São Paulo: Cortez, 1988.

GRACINDO, Regina Vinhaes. *O Escrito, o Dito e o Feito: educação e partidos políticos*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

LEAL, Vitor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1997.

LIMA, Antonio Bosco de (Org). *Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada*. São Paulo: Xamã, 2004.

MENDEZ, Valdelaine. A participação na definição de uma política educacional: as lições tiradas da constituinte escolar no RS. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT05-1915--Int.pdf>. Acesso em: 25 maio de 2006.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley Neves. *Educação e Política no Brasil de Hoje*. 2ª ed.- São Paulo: Cortez, 1999. (Questões da nossa época: 36).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Educação e planejamento: A escola como núcleo da gestão*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Educação básica – gestão do trabalho e da pobreza*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela, ADRIÃO, Theresa (Orgs.). *Gestão, Financiamento e Direito à Educação. Análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001. (Coleção legislação e política educacional: textos introdutórios).

OLIVEIRA, Sônia Borges de. *O plano de desenvolvimento da escola–PDE: a gestão escolar necessária frente às diretrizes educacionais do Banco Mundial*. UFMS, 2005 (dissertação de mestrado).

OLIVEIRA, Cecília Araújo de. *Sistema Municipal de Ensino de Aparecida de Goiânia/GO: processo de criação, organização, institucionalização e gestão..* UFG, 2006 (dissertação de mestrado)

PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1993.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. *A reforma do estado nos anos 90: lógica e mecanismo de controle*. Disponível em:

<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/CLAD003011p.pdf>

Acesso em: 30 setembro de 2007.

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

PERONI, Vera Maria Vidal, BAZZO, Vera Lúcia, PEGARARO, Ludimar (Orgs). *Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado*. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2006. (Série Política e Gestão da Educação)

REAL, Giselle C. Martins. *Educação infantil: políticas públicas e ação institucional*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/trabtit1.htm#gt5>. Acesso em 06 novembro de 2007.

SENNA, Ester. *Educação e Democracia: um estudo dessa articulação na produção pedagógica dos anos 80*. 1994.185 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

SHIROMA, Eneida Oto, MORAES, Maria Célia M. de, EVANGELISTA, Olinda.
Política Educacional. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VALENTE, Ivan. *Brasil. Plano Nacional de Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 200.
(Legislação brasileira, 20. série A)

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. *PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção*. Revista Educação e Sociedade. V. 23, 2002. (p. 96 – 107).

VIEIRA, Evaldo. *Democracia e política social*. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1992. (Coleção polêmicas do nosso tempo v. 49)

Fontes Primárias

DOURADOS. *Programa de Governo para Dourados: Movimento Vida Nova Dourados – PT/PPS/PCdoB/PHS/PSC..* Dourados, MS, 2000.

DOURADOS. Projeto Constituinte Escolar - construindo uma escola participativa. Secretaria Municipal de Educação, jul./2001. Texto preliminar.

DOURADOS. Cadernos temáticos da Constituinte Escolar: construindo uma escola participativa. Secretaria Municipal de Educação – SEMED, set./2002. (nº 01 ao 08).

_____. Educação para a transformação social. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático nº 01).

_____. Educação: respeito às diferenças. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático nº 02).

_____. Políticas públicas: valorização e financiamento da educação. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático nº 03).

_____. Educação: relações humanas e sociais. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático nº 04).

_____. Formação continuada. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático n° 05).

_____. Currículo e avaliação participativa: ensino aprendizagem a partir da realidade. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático n° 06).

_____. Infra-estrutura e organização do espaço escolar. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático n° 07).

_____. Gestão e autonomia. SEMED. Dourados, MS, 2002. (Caderno temático n° 08).

DOURADOS. Texto base do Plano Municipal de Educação de Dourados – princípios e diretrizes. Secretaria Municipal de Educação/SEMED, nov./2002.

DOURADOS. Censo escolar. Secretaria Municipal de Educação, 2001 - 2004.

MANIFESTO de fundação do Partido dos Trabalhadores. Aprovado pelo Movimento Pró-PT em 10 de fevereiro de 1980, no Colégio Sion (SP), e publicado no Diário Oficial da União de 21 de outubro de 1980.

MATO GROSSO DO SUL. Decreto n°. 5.868 de 17 de abril de 1991 – Dispõe sobre a estrutura básica das unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino e dá outras providências.